

Pädagogische Monatshefte.

PEDAGOGICAL MONTHLY.

Zeitschrift für das deutschamerikanische Schulwesen.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang III.

November 1902.

Heft 10

An unsere Abonnenten.

Den Abonnenten der Pädagogischen Monatshefte gestatten wir uns hierdurch mitzuteilen, dass wir leider gezwungen worden sind, mit Beginn des neuen Jahrgangs den jährlichen Bezugspreis der Zeitschrift auf \$1.50 zu erhöhen. Wir machen dadurch Gebrauch von der uns durch einen Beschluss des Lehrertages zu Detroit gegebenen Erlaubnis.

Die Gründe, die uns zu diesem Vorgehen bestimmten, anzugeben, davon dürften wir hier abstehen, da wir dem Lehrertage eine eingehende Darlegung der finanziellen Lage des Blattes unterbreiteten, und wir verweisen darum nur auf die diesbezüglichen Verhandlungen, wie sie in Heft 8 und 9 des laufenden Jahrganges aufgezeichnet sind.

Dass wir nach wie vor unsererseits alles versuchen werden, die P. M. zu fördern und sie zu einem wirksamen Organ der Lehrer des Deutschen, der deutschamerikanischen Lehrerschaft und des deutschamerikanischen Lehrerbundes, sowie des gesamten Schulwesens zu machen, bedarf gewiss unsren Lesern gegenüber keiner besonderen Versicherung. Wir ersuchen dieselben aber unsererseits, das Interesse für die Zeitschrift uns zu erhalten und auch in immer weitere Kreise zu tragen, um ihr dadurch die Bedeutung zu verleihen, die uns bei ihrer Gründung vor Augen stand.

Die Herold Co.

Editorielles.

W. H. Weick †. Wiederum hat der unerbittliche Tod einen unserer Besten mit rauher Hand von uns gerissen. Noch vor kaum vier Monaten beteiligte sich Freund Weick in voller geistiger und körperlicher Frische am Lehrertage in Detroit. Und nun, während unsere Leser an anderer Stelle dieses Heftes noch den Schluss des damals von ihm gehaltenen Vortrages finden werden, ist er selbst von uns gegangen, und ein Häuflein Asche ist alles, was uns von seiner körperlichen Hülle geblieben ist.

Mit Weicks Hinscheiden ist eine grosse Lücke in unsere Reihen gerissen. Wo auch immer das deutschamerikanische Geistesleben sich offenbarte, da fanden wir den Verstorbenen als Mitarbeiter, Helfer oder Berater. Der von seinem langjährigen Freunde und Mitarbeiter verfasste Nachruf gibt uns ein lebendiges Bild von seiner vielseitigen Tätigkeit. Mitten in derselben, während einer Arbeit für dieses Blatt, der er sich auf unsere Bitte unterzogen hatte, ereilte ihn der Tod.

Wenn seine hinterbliebene Gattin und Kinder etwas trösten kann, so sei es der Gedanke, dass jetzt viele und nicht die schlechtesten der deutschamerikanischen Lehrerschaft als Freunde um ihren Toten trauern, denen er ein allzeit zur Hilfe bereiter Kollege und Freund, Ratgeber und Förderer ihrer Sache war; und, wo man die Errungenschaften des deutschen Geistes in unsren Schulen verfolgen wird, da wird auch der Name Weicks in Ehren genannt werden.

Nachruf.

W. H. Weick ist tot. Am 14. Oktober wurde er, der Besten einer, vom unerbittlichen Schnitter hinweggerafft. Bei der Arbeit, inmitten seiner ihm so lieben Bücher, traf ihn ein Herzschlag, ein leichtes, beneidenswertes Dahinscheiden, wie schwer es auch seine Familie und seine vielen Freunde getroffen. Was Weick der deutschamerikanischen Lehrerschaft gewesen ist, bedarf an dieser Stelle keiner Auseinandersetzung. Als einer der Gründer des deutschamerikanischen Lehrerbundes und regelmässiger Teilnehmer an den Tagsatzungen desselben; als Mitglied der Prüfungskommission des deutschamerikanischen Lehrerseminars; als immer bereiter Redner, wenn es galt pädagogische Fragen zu erörtern; als Verfasser von Lehrbüchern hat er sich einen Namen gemacht und in weiten Kreisen Achtung errungen. Ein pflichtgetreuer, gewissenhafter Kollege, ein eifrigerer Sucher nach fortwährender Weiterbildung in seinem Fache sowohl, wie auf allen Gebieten des Wissens; ein besserer Strebensgenosse und Kamerad wird uns so bald nicht erstehen. Für Cincinnati und den Staat Ohio aber hat er noch mehr getan. Als im Jahre 1889, nachdem in St. Louis auf dem Gebiete des deutschen Unterrichts die jammervolle Katastrophe eingetreten war und man auch hier anfing, sich mit dem Gedanken einer durchaus nicht wünschenswerten und die Abschaffung des deutschen Unterrichts allmäthlich einleitenden Änderung desselben zu tragen, da war es wieder Weick, der unentwegt mit Wort und Schrift auf dem Plane stand und nicht nur schliesslich die Gründung des heute 245 Mitglieder zählenden Lehrervereins von Cincinnati durchzusetzen wusste, sondern auch, zusammen mit Krug-Cleveland,

noch in demselben Jahre die deutschen Lehrer Ohios dahin brachte, einen deutschen Staatslehrerverein ins Leben zu rufen. In diesen beiden Vereinen hat er wiederholt Ehrenstellen bekleidet und ist immer mit Rat und Tat eingesprungen, wenn es not tat. „*Tenax propositi*“ — so kann man unseren lieben Toten am besten bezeichnen: durchführen, was er sich einmal vorgenommen, mit seltener Ausdauer und Geduld seinem für richtig erkannten Ziele zusteuern, ungehindert durch scheinbare, anfängliche Misserfolge. Daher mag wohl selten ein Kollege unter aufrichtigerer Trauer zur letzten Ruhe geleitet sein worden als Weick.

Aus dem Lebenslaufe des Dahingeschiedenen sei erwähnt, dass er im Jahre 1841 in Württemberg geboren wurde und, nach Erlangung der nötigen Vorkenntnisse, auf dem Seminar zu Esslingen sich zum Volksschullehrer ausbildete, jedoch, nach kurzzeitiger Lehrtätigkeit in Wildbad, schon in den sechziger Jahren auswanderte und sich in Newark, N. J., niederliess, wo sein Bruder bereits ansässig war. Der englischen Sprache nicht mächtig, verdiente er einige Jahre lang seinen Unterhalt als Drechsler, trat aber dann als Lehrer in der Greenstreet-Schule ein. In der Folge vermählte er sich mit der Witwe seines inzwischen gestorbenen Bruders und bekam eine Anstellung als Lehrer bei einer protestantischen Gemeinde in Buffalo, N. Y., unter Pastor Dr. G. A. Zimmermann. Sodann wurde er Supervisor des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen von Buffalo, war kurzzeitig Schulsuperintendent in Tonawanda, N. Y., und bekam endlich im Jahre 1883 eine Anstellung als deutscher Oberlehrer zu Cincinnati. Als solcher wirkte er ununterbrochen bis zu seinem Tode, und da haben wir ihn schätzen gelernt als einen Mann in des Wortes schönster Bedeutung. Und als solchen rufen wir ihm heute zu:

„Wer, wie Du, gewirkt zu seiner Zeit,
Der lebet fort in Ewigkeit.“

Constantin Grebner.

Mit vorliegender Nummer schliesst der III. Jahrgang der Pädagogischen Monatshefte, und wir hoffen, dass wir unsren Lesern wenn nicht immer, so doch mitunter Lesestoff geboten haben, der ihnen zur Anregung in ihrer Berufsarbeit, vielleicht auch über dieselbe hinaus, zur Unterhaltung und Belehrung gedient hat.

Der zum Abschluss kommende Jahrgang birgt in sich eine grosse Menge gewissenhafter Arbeit und ernsten, enthusiastischen Strebens, und wir danken von ganzem Herzen unsren Mitarbeitern für ihre rastlose Tätigkeit und bitten sie, uns auch in der Folgezeit treu zu bleiben. Der Wert einer Zeitschrift hängt zum grössten Teile von ihren Mitarbeitern ab; denn aus je weiteren Kreisen dieselben sich rekrutieren, desto inniger wird das geistige Band, welches eine Zeitschrift und ihre Leser verbinden soll. Darum ist es auch von der grössten Wichtigkeit, dass zur Unterstützung und zum Ersatz der Müden und Ruhebedürftigen der Mitarbeiterkreis fortwährend erweitert werde, und wir bitten alle, die sich hierzu berufen fühlen, sich anzuschliessen.

Jeder Lehrer der es ernst mit seinem Beruf meint, strebt vorwärts; nichts ist für die Schularbeit gefährlicher, als wenn sie zum Mechanismus sich gestaltet, als wenn der Schulkarren im längst ausgefahrenen

Geleise jahraus, jahrein dahinfährt. Mag auch nicht alles, was wir bieten, die Billigung unserer Leser finden, so regt es doch zum Nachdenken an und hilft den Mechanismus beseitigen. Es ist uns von einigen unserer Leser, bezw. Leserinnen der Vorwurf gemacht worden, nicht genügend Material für die tägliche Schularbeit zu liefern. Nun, ganz abgesehen davon, dass dies schon des beschränkten Raumes wegen nicht geschehen kann, so haben wir von unseren Lesern eine viel zu hohe Meinung, als dass wir ihnen zumuten würden, einen bis ins kleinste zurechtgelegten Lehrstoff nachzubeten. Wir bringen Lehrproben, Winke und Beobachtungen und überlassen es dem denkenden Lehrer, aus denselben das für seine Schularbeit zu ziehen, was er für seine Verhältnisse für anwendbar hält.

Sollen wir nun ein Klagedlied singen über die geringe Leserzahl unseres Blattes? Es ginge uns dann wohl, wie dem Prediger, der bei einem besonders schlechten Kirchenbesuch darüber eine Philippika loslässt und damit doch nur seine Getreuen trifft, anstatt die Kirchenschwänzer. Ja, wenn wir uns an die grosse Anzahl der Lehrer und Lehrerinnen des Deutschen in unseren Schulen wenden könnten, die nicht Leser unseres Blattes sind, wir würden mit unseren Vorstellungen nicht hinterm Berge halten, wir würden ihnen zu Gemüte führen, wie wichtig um ihrer selbst willen und um der Sache willen, der zu dienen sie berufen sind, die Aufrechterhaltung eines Organes ist, das ihre Interessen vertritt. So bleibt uns nur übrig, unsren Getreuen gegenüber die Bitte zu wiederholen, in ihren Kreisen für die Verbreitung der P. M. zu arbeiten.

Wie an anderer Stelle durch die Verlagsfirma mitgeteilt wird, ist der Bezugspreis vom 1. Dezember an erhöht worden. Diese Erhöhung musste geschehen, um die beträchtlichen Herstellungskosten des Blattes zu decken; auf einen pekuniären Gewinn aus demselben hatte die Herold Co. ja von vornherein verzichtet. Sollte den Lehrern des Deutschen dieser geringe Betrag wirklich zu viel sein, den sie für ein Unternehmen leisten sollen, das ihnen so gern dienen möchte, wenn sie nur die Hand dazu böten?

M. G.

Der erste Sprachunterricht auf anschaulicher Grundlage.

Vortrag, gehalten vor dem 32. Lehrertage zu Detroit.

Von **W. H. Weick**, †, Cincinnati, O.

(Schluss.)

In Deutschland, wo, wie schon bemerkt, mehr alte und moderne Sprachen gelehrt werden, als in irgend einem anderen Lande der Welt, erscholl vor etwa 20 Jahren der Ruf: Der Sprachunterricht muss umkehren! Man klagte über Überbürdung der Jugend, sowie über die geringen Erfolge beim fremdsprachlichen Unterricht. Trotzdem viele neue Methoden erschienen, um nach kurzer Zeit wieder von der Bildfläche zu verschwinden, so sind doch manche Fortschritte im neusprachlichen Unterrichte während der letzten zwei oder drei Jahrzehnte zu verzeichnen. Als allgemeines Ferment wirkte hier, sowie in anderen Fächern unstreitig die Herbart'sche Pädagogik, die in den siebziger Jahre anfing, eine starke Verbreitung zu finden. Sie nötigte zu einer strengerer Prüfung der psychologischen Grundlagen des Unterrichts und drängte naturgemäß zu der Frage, ob das bisherige Verfahren im Sprachunterricht der seelischen Beschaffenheit des Lernenden angemessen sei.

Zwei Wege gibt es hauptsächlich, die von der neueren Methode auf dem Gebiete des Sprachunterrichts eingeschlagen werden. Man kann sie kurz mit dem Namen „Lesebuchmethode“ und „Anschauungsmethode“ bezeichnen. Die erstere, die Lesebuchmethode, hat bis jetzt die grössere Verbreitung gefunden. Sie legt dem Unterricht ein zusammenhängendes Lesestück zu Grunde. Dieses wird in Frage und Antwort, in Umformung und freier Wiedergabe so lange durchgearbeitet, bis der Schüler es sich wirklich innerlich assimiliert hat. Nach dieser Methode wird auch wohl in den meisten unserer amerikanischen Schulen, wo deutscher Unterricht erteilt wird, verfahren; und dass man sehr erfolgreich mit ihr arbeiten kann, ist durch langjährige Erfahrung erwiesen.

Ehe jedoch die Schüler die ersten Lehrschwierigkeiten überwunden haben und man ihnen ein Lesestück in die Hand geben kann, müssen sie durch einen geeigneten Anschauungsunterricht dazu vorbereitet und besonders zum Sprechen angeleitet werden. Man kann die Anschauungsmethode nicht neu nennen, hat es doch schon in älterer Zeit seit Comenius nicht an Vertretern gefehlt. So werden auch heute den Lehren des Comenius entsprechend Anschauungsmittel in den Kreis des fremdsprachlichen Unterrichts gezogen (denn eine fremde Sprache ist das Deutsche für etwa 90 Prozent meiner Schüler). Durch dass sinnliche Mittel der

Anschauung wird die Aneignung der fremden Sprache kräftig unterstützt, gibt den Sprechübungen eine sichere Grundlage und einen realen Inhalt, der mühelos zur Verfügung steht.

Ihrem Objekte nach lässt sich eine doppelte Anschauung unterscheiden, die unmittelbare und die mittelbare. Die unmittelbare Anschauung legt den Sprechübungen das zu Grunde, was dem Lernenden am nächsten liegt im Schulzimmer und in seiner Umgebung in der Stadt. Unsere Schulzimmer sind zwar, verglichen mit dem Wohnzimmer, etwas kahl und ärmlich ausgestattet, immerhin bietet aber auch das Schulzimmer mancherlei Anschauungsstoff dar, der sprachunterrichtlich verarbeitet und von der allerersten Stunde an zu Sprechübungen, wenn auch in bescheidenster Art, verwandt werden kann: Bankpult und Wandtafel, Wischer und Kreide, Tür und Fenster, Buch und Heft, Bleistift und Feder, dazu natürlich auch der menschliche Körper und seine Teile, sowie die Kleidung. Für eine abstrakte Betrachtung mag es trivial erscheinen, solchen Stoff in Frage und Antwort zu verwerten, es ist dies aber doch ein durchaus naturgemässes und psychologisch-richtiges Verfahren, bei dem die Sprachbildung in ähnlicher Weise vor sich geht, wie wenn das Kind seine Muttersprache lernt. Hier sind die fremden Worte nicht leerer Schall, sondern haben einen sinnfälligen Inhalt. Hier findet eine enge und feste Verknüpfung des Wortes mit dem zu ihm gehörigen Begriffe statt, innige Vermählung von Stoff und Form, ohne das störende Dazwischenetreten der Muttersprache. Das fremdsprachliche Wort geht hier in gerader und kürzester Linie zum Begriffe, ohne den Umweg durch das muttersprachliche Wort zu nehmen und haftet infolgedessen mit ganz anderer Festigkeit im Geiste des Schülers. Bei solchen Verfahren haben die Sätze, in denen die Vokabeln auftreten, einen realen Inhalt, der sich unmittelbar dem Verständnis anschliesst. Da gibt es kein mechanisches Vertauschen des deutschen Wortes mit dem englischen.

Aber nicht bloss die obengenannten Dinge lassen sich als Objekte unmittelbarer Anschauung im neusprachlichen Unterrichte benutzen; einem aufmerksamen Beobachter bietet sich daneben noch manches andere dar. Wer z. B. dem Schüler die Gelegenheit gibt, die Farbenadjektive in direkter Verbindung mit den gleichzeitig angeschauten Farben selbst zu lernen, also „grün“ z. B. unter Hinweisung auf ein grünes Buch oder auf die grünen Blätter eines Baumes, „blau“ unter Hinweis auf eine blaue Halsbinde, „schwarz“ in Verbindung mit der Tinte, der erleichtert dem Schüler das Behalten der neuen Wörter ganz wesentlich, weit mehr, als wer sich begnügt, zu sagen: schwarz heisst black, blau heisst blue u. s. w. Ebenso lässt sich das Steigern des Eigenschaftsworts ganz ohne Zuhilfenahme der Muttersprache dadurch behandeln, dass man vor den Augen der Kinder zwei oder mehrere Gegenstände von verschiedener Grösse

zusammenstellt und in der neu zu erlernenden Sprache vergleicht. Dass sich die Zahlwörter sehr zweckmässig in Verbindung mit konkrem Anschauungsmaterial einüben lassen, ist allgemein bekannt. Dasselbe gilt von den persönlichen, hinweisenden und besitzanzeigenden Fürwörtern, die bei rein grammatischer Behandlung bekanntlich grosse Schwierigkeiten machen. Nicht minder ist die unmittelbare Anschauung für das Einprägen der gebräuchlichsten Präpositionen zu verwerten; man braucht nur die durch Präpositionen ausgedrückten räumlichen Verhältnisse herzustellen, oder wenn sie schon vorhanden sind, zu benutzen, um eine treffliche Stütze für das Einprägen dieser Wörter zu gewinnen.

Auch auf dem Gebiete des Tätigkeitswortes ist Gelegenheit für direkte Sprachbildung unter Anwendung der unmittelbaren Anschauung vorhanden, ganz ohne Vermittlung der Muttersprache. Natürlich ist hier vor allem an die zahlreichen Verben zu denken, die eine Handlung ausdrücken. Man braucht nur die entsprechenden Handlungen unter gleichzeitiger Benennung der Handlung in der zu erlernenden Sprache auszuführen oder ausführen zu lassen, so hat man einen Grund für feste Apperzeption dieser Verben gelegt, und der Schüler wird dann dieselbe Handlung, wenn sie sich wieder vor seinen Augen abspielt, auf eine an ihn in der neu zu erlernenden Sprache gerichteten Frage auch in der deutschen Sprache richtig bezeichnen.

Wenn die unmittelbare Anschauung auf der ersten Stufe der Spracherlernung eine wichtige und ganz unschätzbare Rolle spielt, so soll damit natürlich nicht gesagt sein, dass man auf den oberen Stufen darauf verzichten soll. Im Gegenteil, man kann nur empfehlen, sie bis oben hinauf zu verwenden, so oft sich Gelegenheit dazu bietet.

Es ist nun aber offenbar, dass die unmittelbare Anschauung allein für das schulmässige Erlernen einer fremden Sprache nicht ausreicht; gewisse Gegenstände kann man ja in unsere Klassen behufs Vornahme von Sprachübungen bringen, aber das hat natürlich seine Grenzen. Und da man anderseits mit der Klasse nicht gut hinauswandern kann in die Welt zum Zwecke des Sprachunterrichts, so wird man darauf bedacht sein müssen, die Welt in der Form des Bildes in die Klasse hereinzu ziehen. So tritt der unmittelbaren Anschauung als zweckmässige Ergänzung die *mittelebare* zur Seite, die durch das Bild geboten wird.

Die Verwendung des Bildes im Dienste des modernen Sprachunterrichts hat in neuerer Zeit eine ziemliche Verbreitung gefunden, eine Erfindung unserer Tage ist sie jedoch nicht. Schon Amos Comenius wusste, dass „die Knaben stracks von ihrer Jugend an sich an Gemälden belustigen und die Augen gerne an solchen Schauwerken weiden; wer aber zuwegen bringt, dass von dem Würzgärtlein der Weisheit die Schrecksachen hinweg bleiben, der hat alles (sehr) Grosses geleistet.“ Er hatte eine

klare Erkenntnis von der pädagogischen Tragweite des Anschauungsprinzips, und sein *Orbis pictus* zeigt die praktische Anwendung dieser Erkenntnis. Nicht minder würdigten Rousseau und besonders Pestalozzi den Wert des Anschauungsprinzips, und der letztere kannte sogar schon sehr deutlich die Bedeutung der sinnlichen Anschauung für das Erlernen fremder Sprachen. Basedow machte die Anschauung in seinem *Philanthropin* in Dessau zur Grundlage des Unterrichts, und in diesem Sinne wurde auch das Französische dort gelehrt. Man weiss dies aus den von verschiedenen Seiten vorliegenden Berichten über das grosse öffentliche Examen, das Basedow im Mai 1776 mit seinen Zöglingen veranstaltete, und zu dem eine Reihe hervorragender Männer Deutschlands und der Schweiz eingeladen worden waren. Bei diesem Examen wurde auch französisch geprüft, und als Grundlage der Sprechübungen diente ein vor der Klasse aufgehängtes Frühlingsbild. Professor Schummel, der in Fritzens Reise nach Dessau ausführlich über das Examen berichtete, spricht sich sehr anerkennend über die französischen Leistungen der Philanthropisten aus, und ebenso Freiherr v. Rochow, der bekannte „märkische Pestalozzi“. Das Verfahren hat sich also schon in älterer Zeit bewährt, es ist nur später in Vergessenheit gekommen, und hat in unsren Tagen von neuem sozusagen wieder entdeckt werden müssen.

Seit den fünfziger Jahren wurden verschiedene Versuche gemacht, den neusprachlichen Unterricht an Anschauungsbilder anzuschliessen. Einer der ersten war Karl Griep in Hamburg, der seiner Anleitung zum Unterricht im Französischen die Wilke'schen Bildertafeln zu Grunde legte. Ihm folgten noch mehrere, die dieselben Bilder benutzten, andere bevorzugten die Strübin'schen Bildertafeln. Was aber auch die Verdienste dieser Methodiker sein mochten, es gelang keinem, die allgemeine Aufmerksamkeit der Lehrer der neueren Sprachen auf das Verfahren zu lenken. Zum Teil lag dies wohl an den verwendeten Anschauungsmitteln: die Bilder waren für den Klassenunterricht durchweg zu klein; zum Teil lag die Lehrerschaft noch zu sehr in dem Banne der grammatischen Methode. Erst musste die Reformbewegung eintreten, wie schon berichtet wurde, und dann mussten Anschauungsbilder geschaffen werden, die für den Klassenunterricht gross genug und in künstlerischer Hinsicht möglichst vollendet waren.

Im Jahre 1884 erschienen bei E. Hölzel in Wien die vier Jahreszeiten in Bildern für den Anschauungsunterricht in den Elementarklassen. Sie waren von hervorragenden Schulmännern zusammengestellt und von einem namhaften Maler gemalt worden. Wegen ihrer reichen Stoffauswahl, wegen der natürlichen Anordnung, wegen der künstlerischen Auf-fassung und Darstellung, sowie wegen der hinreichenden Grösse haben die Hölzel'schen Wandbilder schnell Eingang in viele Schulen gefunden.

Ihrer Schönheit wegen sind sie auch dazu angetan, auf die ästhetische Bildung der Schüler vorteilhaft einzuwirken, und bringen farbenfrische, natürliche Gruppen, die sich zur Besprechung, nicht nur in der Mutter-sprache, sondern auch in der fremden Sprache eignen. Sie sind eine Fundgrube des Wissens, der Unterhaltung und geistiger Anregung, und es wird unter ihrer Zuhilfenahme das Anschauungs- und Denkvermögen der Schüler, sowie ihre Sprechfertigkeit wesentlich gefördert.

Das Verdienst, der erste gewesen zu sein, diese Wandbilder für den französischen Unterricht zu benutzen, gebührt einem Landsmann Pestalozzi's, dem schweizerischen Pädagogen S. Alge. Nach erfolgreicher Durcharbeitung der Jahreszeitenbilder mit seinen Schülern, veröffentlichte er 1887 einen Leitfaden für den ersten Unterricht im Französischen; es ist „eine sehr tüchtige methodische Leistung, die nicht allein bei der Stoffbehandlung etliche Momente höchst wirksam zur Geltung bringt und sich nicht nur an den Verstand, sondern auch an Herz und Gemüt des Schülers wendet.“

Auf Alge folgten in kurzer Zeit verschiedene andere moderne Sprachlehrer und Leitfäden für den französischen und englischen Sprachunterricht, so dass jetzt ungefähr ein Dutzend für das Französische und nicht viel weniger für das Englische im Felde sind. Unverkennbar geht daraus hervor, dass die Zahl der Anhänger dieser Methode im Wachsen begriffen ist, und dass die Zweckmässigkeit und Tragweite der Methode mehr und mehr erkannt wird.

Noch ist leider jene Richtung im Anschauungsunterrichte nicht ganz überwunden, die mit grausamer Eindringlichkeit den Kleinen herzlich gleichgültige Dinge — die Gabel, das Rad, das Bett — zerfasert und durch umständliche und möglichst vollständige Besprechung aller Verhältnisse und Dinge der Welt zu wirken sucht. Sie glaubt im Anschauungsunterricht ein ganzes Konversationslexikon vrmitteln zu müssen. In dickleibigen Anleitungen findet der Lehrer eine Unmenge von Namen und Sachen, oft reine Fachausdrücke, ohne deren Kenntnis er Lehrer geworden ist, die er aber in die kleinen Köpfe ppropfen soll. Das Gemüt muss bei einem so beschaffenen Anschauungsunterricht zu kurz kommen; aber auch die erhoffte Verstandesschärfung und Sprachbildung stellen sich nicht ein. Es fehlt eben das lebendige Interesse des Schülers, welches ihm das Lernen zur Freude macht und die Zunge löst; denn: „wes das Herz voll ist, des geht der Mund über“.

Mit den Hölzel'schen Bildern kann einfach der Lehrer nicht den soeben geschilderten Anschauungsunterricht betreiben, sie zwingen ihn förmlich, „den Anschauungsunterricht aus dem Bannkreise des trockenen Realunterrichts zu erlösen und mehr mit den Bedürfnissen des kindlichen Gemütes in Einklang zu bringen.“ Wie in diesem letzteren Sinne die

Bilder verwendet werden sollen, hat Jordan in seinen „Materialien für den Anschauungsunterricht in den Elementarklassen“ in geradezu trefflicher Weise gezeigt. Die vier Hefte, die jedem nicht dringend genug empfohlen werden können, der diese Bilder in seinen Klassen benutzen will, enthalten Stoff genug für vier Schuljahre, bei der Zeit, wie sie uns deutschen Lehrern zugemessen ist.

Die deutschen Lehrer von Cincinnati können sich glücklich schätzen, dass ihr Schulrat so viel Interesse für den deutschen Unterricht in seinen Schulen gezeigt hat, diese vier Jahreszeitenbilder für die deutschen Klassen Cincinnatis anzuschaffen. — Andere mögen diesem Beispiele folgen!

Allerlei.

(Aus unseren Wechselblättern.)

Kleinigkeiten. 1. Vor gewissen üblichen Angewohnheiten möge sich der Lehrer unausgesetzt hüten. So vor dem stereotypen Wiederholen der Antwort des Schülers und vor regelmässigem Hinzufügen, wie „richtig“, „gut“. Erstens ist der Lehrer sich selbst gegenüber verpflichtet, sein Organ so viel als möglich zu schonen; zweitens bedeuten jene Wiederholungen und Bemerkungen Zeitvergeudung; drittens werden die Kinder durch sie daran gewöhnt, den Worten des Lehrers kein sonderliches Gewicht beizulegen, wenn sie den Lehrer häufig überflüssiges reden hören; endlich erhalten böswillige Elemente willkommenen Stoff, durch Gebrauch jener Redensarten den Lehrer zu verspotten. Nicht minder bedenklich ist die Angewohnheit, dass der Lehrer das vom Schüler schief oder falsch Ausgedrückte, um es richtig zu stellen, in der schiefen oder falschen Form wiederholt. Dem Ohr des Schülers sollen in der Schule tunlichst unrichtige Tonbilder ferngehalten werden. Denn gar leicht bleiben diese beim Schüler haften, weil er sich nachträglich nicht mehr genau zu erinnern vermag, was von dem Gesagten und Gehörten das Richtige, was das zu Vermeidende war. Auch ist es nicht immer zweckdienlich, den oder jenen Schüler aufzurufen, der es besser oder richtiger sagen soll; macht man doch da häufig die Erfahrung, dass die Aufgerufenen das Falsche nicht gemerkt haben oder neue Verkehrtheiten vorbringen. Meist wird es das Beste sein, wenn der Lehrer selbst das Betreffende in richtiger Fassung und mit markierter Betonung ausspricht und es von dem einen oder dem anderen Schüler, hin und wieder auch im Chor, wiederholen lässt, um so auf wirksame Weise das Sprachgefühl der Kinder zu wecken und zu üben.

2. Nach Behandlung eines Lesestücks empfiehlt es sich häufig, die lesenden Kinder in Bezug auf Richtigkeit, Genauigkeit und Wohllaut des Sprechens durch *Zuhören*—bei geschlossenem Buche—zu kontrollieren. Wer beim Lesen der Kinder gleichzeitig mit dem gehörten Worte das geschriebene verfolgt, wird nicht selten mancherlei zu hören glauben, was der Schüler tatsächlich nicht oder wenigstens nicht richtig und deutlich gesprochen hat.

Es gibt auch Lehrer, die geradezu eine Scheu haben, den Schülern *selbst vorzulesen*. In solchen Klassen findet sich dann regelmässig der bekannte leiernde Schulton, der weder Wort- noch Satzton zu seinem Rechte kommen lässt und die geistige und gemütliche Auffassung des Gelesenen auf Schritt und Tritt hemmt.

3. Hinsichtlich der **Korrektur** der Aufsätze und Diktate ist vor der Angewohnheit dringend zu warnen, die Aufsätze und Diktate in *einem* Zuge, alle Hefte hintereinander ohne zeitliche Unterbrechung zu korrigieren. Die geistige Spannkraft des Korrektors reicht nicht aus, um sämtliche Hefte mit der erforderlichen Aufmerksamkeit und der wünschenswerten Gemütsruhe durchzugehen. Die unausbleibliche Folge ist das Übersehen zahlreicher, oft schwerer Fehler. Gegen diese für den Lehrer und wohl auch für den Schüler peinliche Erscheinung ist das zweckmässigste Mittel, die Korrektur ein und derselben schriftlichen Arbeit in mehreren Portionen vorzunehmen und dazwischen herein sich mit etwas anderem zu beschäftigen.

(Aus der Schule—für die Schule.)

Neues über die „Linkser“. Von einem ganz neuen Gesichtspunkte aus werden, wie wir einem Bericht der „Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane“ entnehmen, die Erscheinungen der sogen. „Rechtshändigkeit“ und „Linkshändigkeit“ von F. Lueddeckens in einer sehr bemerkenswerten Studie beleuchtet. Danach handelt es sich bei der „Linkshändigkeit“ nicht etwa um eine Angewohnheit, die durch die Nachlässigkeit von Müttern, Kinderwärterinnen oder Pflegerinnen entstanden ist, sondern diese Erscheinung ist auf tiefgreifende physiologische Verhältnisse zurückzuführen, die oftmals durch Vererbung übertragen sind. Das ausschlaggebende Moment ist der in den beiden Kopfseiten herrschende Blutdruck. Unter normalen Verhältnissen muss, wie an der Hand der Entwicklungsgeschichte und mit Hilfe von pathologischem Beweismaterial gezeigt wird, der Blutdruck in der linken Kopfhälfte ein höherer sein als in der rechten. Es gibt unter den Menschen drei Typen: bei der grossen Mehrzahl besteht ein höherer Blutdruck in der linken Kopfhälfte, bei einer ganzen Anzahl Individuen ist er in der rechten Kopfseite höher, und in seltenen Fällen ist, wenigstens theoretisch, eine gleiche Blutverteilung in beiden Hälften anzunehmen. Im ersten Falle entsteht die sogen. Rechtshändigkeit, im entgegengesetzten Falle die Linkshändigkeit. Gleicher Druck gehört zu den Ausnahmen, und es macht eher den Eindruck, als wenn ein abwechselndes Überwiegen der einen oder anderen Hälfte dabei stattfände. In einem solchen Falle waren z. B. die behandelnden Krzte sicher, dass eine doppelte Gehirntätigkeit bestand, und dass, wenn die Sprache schlecht, das Wesen heftig und unangenehm war und eine rechtsseitige Lähmung bestand, die rechte Hemisphäre das Übergewicht hatte, wenn dagegen die Sprache fliessend, das Benehmen ruhig und die linke Seite gelähmt war, die linke Hemisphäre überwog. Die Ausdrücke „Rechtshändigkeit“ und „Linkshändigkeit“ sind eigentlich unpassend, weil sie zu falschen Vorstellungen Anlass geben. Beide Erscheinungen beschränken sich nicht nur auf die Hände, sondern können sich in mehr oder weniger hohem Grade über die ganze Körperhälfte erstrecken. An einer beträchtlichen Zahl von „Linksern“ wurde die grössere Weite der linken Pupille beobachtet; man bemerkte auch Erscheinungen, die auf eine langsamere Entwicklung des motorischen Sprachzentrums zurückzuführen sind, einmal eine Hemmung der Sprache und Stammeln besonders im Zustande der Erregung, dann aber auch Undeutlichkeit der Laute vom Lispeln und Anstossen mit der Zunge bis zu ganz ausgeprägtem Stottern. Eine Reihe von interessanten Beobachtungen stellte Lueddeckens an seinem eigenen Sohne an. Drei Monate nach der Geburt bemerkte man, dass die linke Pupille bedeutend weiter war als die rechte. Später zeigte sich bei dem Kinde die Neigung, sich beim Schlafen auf die linke Seite zu drehen. Als es sieben Monate alt war, bevorzugte es beim Ergreifen von Gegenständen die linke Hand vor der rechten. Beim Gehlenlernen beobachtete man, dass das rechte Bein schwächer war als das linke; auch die Sprache des Kindes zeigte ein eigenartiges Verhalten. Der Verfasser hebt besonders hervor, dass Versuche, dem „Linkser“ den

vorwiegenden Gebrauch der linken Hand in der Jugend abzugewöhnen, meistens ohne Erfolg bleiben, und dass man die Linkshändigkeit, anstatt sie abgewöhnen zu wollen, lieber zu möglichster Vollkommenheit auszubilden streben soll.

(Aus der Schule — für die Schule).

Freiheit, die ich meine. Als ich jung war, habe ich, wie wohl andre auch, beim Gesang des Schenkendorfschen Freiheitliedes nicht viel nachgedacht über die erste Zeile, die „Freiheit, die ich meine“, und mich nur an der herrlichen Singweise und dem „süssen Engelbilde“ ergötzt. Und so wird es den meisten andern auch ergangen sein und zum Teil noch ergehen. Erst später dachte ich, Schenkendorf sage uns ja in seinem Liede gar nicht, welche Freiheit er meine, und so könne sich am Ende jeder ein Bild der Freiheit machen, die er meine, wie denn auf diese Art ein gar verschiedenes Bild sich ergebe, je nachdem einer politisch gesinnt ist, nach der ganzen Stufenleiter von den fast an dem Hergebrachten Hängenden bis zum Freiheitsmannen der roten Republik. Als mir jedoch Weigands Erklärung des Wortes „meinen“ zu Gesicht kam, wurde mir erst klar, was Schenkendorf „meinte“. Weigand führt „meinen“ in verschiedenen Bedeutungen an: 1. im Sinne haben; 2. gesinnt sein gegen; 3. in Herz und Sinn zugeneigt denken an; herzliche Zuneigung fühlen gegen u. s. w. — Diese letztere Bedeutung — lateinisch *amplecti* — erst im 12. Jahrhundert aufgetreten, ist aber in neuerer Zeit ganz ausser Gebrauch gekommen. In früheren Jahrhunderten wurde „meinen“ vrmöge seiner damaligen Bedeutung häufig in anlautendem Gleichklang (alliterierend) mit „minnen“ verbunden; „dass ich dich mehr und allermeist minne und meine“; „dass man zum ersten und letzten — Gott meine und minne“. Ferner sagt Dr. Martin Luther in seinem grossen Katechismus bei der Erklärung des sechsten Gebots: „Mann und Weib sollen für allen Dingen in Liebe und Eintracht bei einander wohnen, dass eins das andere von Herzen und mit ganzer Treue *meine*“. Desgleichen heisst es in einem Traugebet der erneuerten preussischen Agende: — „dass sie einander von Herzen meinen“. Und endlich finden wir in dem schönen Liede Zinzendorfs (1700—1760) „Herz und Herz vereint zusammen“ (Nr. 217 des württb. Gesangbuchs) im sechsten Vers: „Ach du holder Freund, vereine deine dir geweihte Schar, dass sie sich so herzlich meine, wie's dein letzter Wille war.“ Das Herz unseres Sängers Schenkendorf (1783—1817) erfüllte bräutliche Lieb zur Freiheit, „dem süssen Engelbild, dessen stilles Weben wonnig uns durchdringt“. Es scheint mir von Wert, dass auf diese Bedeutung von „meinen“, die seit hundert Jahren ganz ausser Gebrauch gekommen und dem jetzigen Geschlechte zum grossen Teil unbekannt geworden ist, bei Gelegenheit in Schule und Vereinen aufmerksam gemacht werde.

Stuttgart.

Moritz Zeller.

(Zeitschrift des Allg. Deutschen Sprachvereins.)

Psychologie und Pädagogik. Im wissenschaftlichen Ferienkurse für Lehrer zu München schloss Professor Dr. Lipps seine 10 Vorträge über Assoziationspsychologie mit folgenden Worten: „Eingangs sagte ich, man könne die Assoziationspsychologie nicht aus dem Ganzen der Psychologie herauslösen, weil sie in alle Gebiete des psychischen Leben hineingreift. Die Assoziationslehre könnte man als „Psychologie“ vortragen und all dies liesse sich auch noch weiter auf die psychische Gesetzmässigkeit zurückführen. Dass muss hier unterbleiben. Sie hatten von Anfang das Bewusstsein, dass Sie durch die Assoziationspsychologie auf Verschiedenes für Sie Brauchbares aufmerksam gemacht werden können. Aber die ganze Psychologie hat Bedeutung für den Pädagogen; der Pädagoge hat eine Nutzanwendung von ihr zu machen. Sie sind die Anwender der Psychologie; Sie dürfen die Psychologie nicht

nehmen als einen Teil der Geisteswissenschaft, sondern als die Geisteswissenschaft überhaupt mit Einschluss der Logik oder Erkenntnislehre, Ethik und Ästhetik. Für alles das sind Sie Anwender. Die Pädagogik ist die ins Praktische übersetzte Psychologie in diesem weiten Sinne des Wortes. Die Psychologie und ihre Sonderdisziplinen Logik, Ethik und Ästhetik sind mit Recht die Hauptdisziplinen des Philosophen. Insofern lässt sich auch sagen, die Pädagogen sind praktische Philosophen, sie haben angewandte Psychologie zu treiben. Es gehört am Ende auch noch der Versuch einer das Individuum befriedigenden allgemeinen Weltanschauung dazu; etwas dergleichen müssen auch Sie haben: jeder Mensch hat eine Weltanschauung. Nicht von aussen her soll sie aufgenommen werden, nicht eine eingeprägte soll sie sein, sondern eine Welt- und Lebensauffassung, die aus Ihrem eigenen Innern geboren ist und aus Ihrem inneren Bewusstsein entspringt. Das heisst dann, dass wir, Sie und ich, einander recht nahe stehen, dass der Philosoph der natürliche gute Freund der Pädagogen ist, und es ist wünschenswert, dass es sich so verhält. Die Unterscheidung in Elementarlehrer und höhere Lehrer ist ein sprachlicher Missbrauch. Der höchste Lehrer ist der, der am meisten leistet, der es mit seiner Aufgabe am genauesten nimmt. Sie legen das Fundament, auf welchem weiter gebaut wird. Dieses Fundament ist die Hauptsache und die wichtigsten Personen sind die, welche diese Fundierungsarbeit leisten. Die Philosophen haben allen Grund, vor dem Stand, den Sie vertreten, die höchste Achtung zu haben. Es gibt keine grösse Aufgabe im Staate, als die des Unterrichts und der Erziehung. Also sind Sie der erste Stand und haben das Recht, sich als solcher zu fühlen. Sie haben das Recht zu einem besonderen Stolze und dazu, sich Ihrer Haut zu wehren. Dafür gibt es ein gutes Mittel, den Zusammenschluss.“

Zum Nachdenken. Auf einsamer Heide sitzt ein Maler. Er schaut und malt, Was ist denn da zu malen? Da eine Pfütze, dort geknicktes Schilf im Hintergrunde ein vom Sturm zerrissener Weidenstumpf; Eine Krähe sitzt darauf. An den Baum lehnt sich ein alter Hirte, ruhig weidet er seine Herde in der Nähe. Der Himmel ist trübe. Einige Wölkchen ziehen in der grauen Luft dahin. Wo ist da Schönheit? Das Abendrot ist schön; sonst sehe ich nichts, was fesseln könnte. Langweilig, sterbenslangweilig ist es hier.

Einige Monate später. Ich bin in einem Kunstsalon, bleibe hier stehen, bleibe dort stehen. Meine Seele bleibt kalt. Da, was ist das? „Nach dem Sturm auf der Heide“ lese ich. Ich versenke mich in den stillen Frieden der Landschaft. Noch kann man die tosende Macht des Sturmes, der sich eben gelegt haben muss, an manchen Anzeichen merken. Aber wie still ist alles geworden! Eine unbezwingliche Sehnsucht nach Frieden ergreift den Beschauer. Und dort der alte Hirt! Seine Runzeln erzählen von manchem sturmdurchtobten Tag, von manchem Kampf in heißer Brust. Wie zornig mochten einst diese Augen gefunkelt haben! Weh dem, der die Kraft dieser Faust zu fühlen bekam, als noch der Arm sehnig, der Mut ungebrochen war. Aber jetzt? Milde lächelt das Auge; ;mit sanfter Hand führt der Greis einen Hirtenstab. Er lebt schon halb dort hinter der Farbenglut der Abendröte, die sein sehnendes Auge sucht. Friede hat er gesucht, Friede hat er gefunden, durch Kampf gefunden.

Wie sonderbar! Ich kenne die Landschaft, den Alten. Es sind dieselben und doch nicht dieselben, die ich vor einigen Monaten sah. Mein Auge blieb an der Oberfläche haften; ich sah nur das Schale, das Fad, das Alltägliche. Der Künstler aber hat das Ewige, das Schöne gefunden unter der äusseren, rohen Hülle. Sein Auge sah tiefer. Es suchte die Schönheit, und es fand sie. Es findet sie überall, auch im Alltäglichen.

Und du Lehrer? Sieh' dort deine kleine Schar! Kinder wie alle Kinder, dumm, faul, unbotmässig. So meinst du. Suche die Schönheit in deinen Kindern, und du wirst sie finden: bei einem jeden eine eigentümliche Schönheit. Aber suchen musst du und dein Auge im Aufsuchen üben. Schau nicht auf das Zufällige, auf die äussernen Hüllen, auf die Schlacken; schau tiefer, immer tiefer. Etwas wirst du sicher finden. Und dann pflege diese Kleinigkeit, soviel in deinen Kräften steht. Es wird ein verklärender Schein auf das ganze Kind fallen: Du hast den „Menschen“ im Menschen gefunden. Wie hoch beglückt solch Suchen und Finden! K. K.

(Schulblatt für Elsass-Lothringen.)

Zwei sich gegenüberstehende Ansichten über unsere deutsche Schrift. In Befreiung eines in der diesjährigen Abgeordnetenversammlung des Deutschen Landes Lehrervereins in Böhmen gefassten Beschlusses, dass das Vereinorgan, die „Freie Schulzeitung“, in der sog. „deutschen Schrift“ erscheinen soll, schreibt das letzgenannte Blatt folgendes: „Hut ab vor Männern, die gewillt sind, völkische Eigenart zu hüten; Achtung vor einem derartigen Vereinsbeschluss! Aber mit dem nationalen Charakter unserer eckigen Schrift hat es sein Bewenden. Ihre Entstehung ist nicht bei den Deutschen zu suchen. Es ist eine erwiesene Tatsache, dass sie nichts anderes ist, als eine verschönerte Schrift der Mönche. Anfangs bediente man sich auch in Deutschland der alten lateinischen Buchstaben. Erst um die Zeit der Kreuzzüge begannen die Mönche an den Lateinbuchstaben allerlei Verzierungen anzubringen, die im allgemeinen dem gotischen Baustile entsprachen. Daher stammt auch der Name „gotische Schrift“. Der gotische Stil hat aber mit dem Volke der Goten nicht das Mindeste gemein. Bekanntlich ist Frankreich seine Geburtsstätte; sein Name ist ein Spottname, welcher aus jener Zeit stammt, in der man diesen Stil noch gering achtete. Die Franzosen bezeichneten damals mit „Gotisch“ soviel als geschmacklos, altmodisch. Die andern Länder Frankreich, Italien, Spanien, in denen die Mönche die neuen Schriftformen, die, weil oben und unten umgebrochen, auch Fraktur genannt wurden, eingeführt hatten, kehrten im Laufe des 16. Jahrhunderts zur Lateinschrift zurück. In Deutschland war es kein Geringerer als Albrecht Dürer, der in seinem 1525 erschienenen Werke „Unterweisung in der Messung mit Zirkel u. Richtscheit“ der Wiedereinführung der alten einfachen Schriftformen eindringlichst das Wort redete. Aber die Deutschen blieben bei der verschönerten Mönchsschrift und halten sie fälschlich noch heute für ein *nationales Erbe*. Wir Lehrer hätten alle Ursache, jene Bestrebungen, die dahinzielen, dass die alte Schrift auch im Deutschen zur Alleinherrschaft gelange, zu unterstützen. Es wäre viel erreicht, wenn unsere Schüler nur *eine* Art der Schreib- und Druckschrift zu erlernen hätten.“

In den Petermannschen Mitteilungen, Jahrgang 1901, befindet sich ein Aufsatz von Dr. L. Henkel über: Die Verbreitung der Schriftarten in Europa; diesem Aufsatz ist eine anschauliche Karte beigegeben. Nach Henkels Mitteilungen ist die Fraktur im Gebrauch bei den Deutschen, Dänen und Norwegern, sowie bei den Lausitzer Sorben, den preussischen Litauern und Masuren und den Letten und Esthen der Ostseeprovinzen. Für religiöse Bücher ist in Schweden und Finnland ebenfalls die Fraktur üblich. Henkel schreibt: „Von einem Aufgeben der sogenannten deutschen Schrift sind wir heute entschieden weiter entfernt als vor zwanzig Jahren.“ Ferner lesen wir: „Doch hat sich wenigstens in Deutschland die Stellung der Fraktur in den letzten anderthalb Jahrzehnten entschieden gestärkt, worauf auch die mächtige moralische Unterstützung von Einfluss war, die Fürst Bismarcks Parteinahme für sie leistete.“

*Sehen lernen.**) Man redet gar oft und gern von dem angeborenen künstlerischen Trieb der Kinder, begnügt sich aber selten nur mit der Tatsache, dass wirklich jedem Menschen ein Unterscheidungsvermögen, Dispositionen für Lust- und Unlustgefühle in die Wiege gelegt worden sind, sondern gleich spricht man von „jungen Künstlern“ und fabuliert von den ausgesprochen „ästhetischen Gefühlen“ des Kindes. Nun muss aber immer und immer wieder darauf hingewiesen werden, dass von einem eigentlichen oder höheren „ästhetischen Gefühl“ im Kindesalter doch noch kaum gesprochen werden kann. Mag auch das siebenjährige oder sogar zehnjährige Kind eine „Freude“ an bunten Farben, an schönen Blumen empfinden, so haben doch diese einfachen Ausserungen des Lustgefühles mit dem eigentlichen Kunsttrieb des Menschen noch nicht viel zu schaffen, sondern erscheinen eben „nur als die natürliche Lust des empfindenden Organismus an wechselnder und mannigfacher Erregung seiner verschiedenen Empfindungsnerven, die für das gesunde Fortbestehen und die Leistungsfähigkeit derselben notwendig ist....“ Der kleine Zeichner kümmert sich keineswegs um eine genaue Ähnlichkeit. Er ist weit mehr Symboliker als Naturalist und will bloss andeuten; dabei ist er naturgemäß an das Gesetz der künstlerischen Ökonomie gebunden, d. h. er wird durch das Bedürfnis, seine Resultate mit den einfachsten Mitteln möglichst schnell zu erzeugen, zu einer in jedem Strich wirksamen Darstellungsart geleitet. Diese oft äusserst dürftige und primitive, von erstaunlicher Gleichgültigkeit gegen Form- und Zahlverhältnis Zeugnis ablegende Darstellungsweise scheint sich allerdings in einem auffallenden Gegensatz zu der viel und auch nicht mit Unrecht gerühmten Beobachtungsgabe der Kinder zu befinden. Der Grund dieses scheinbaren Widerspruches liegt aber in der charakteristischen Eigenart der kindlichen Beobachtungsweise, welche launenhaft wäblerisch und einseitig ist, nur das Ganze berücksichtigt, wobei einzelne ganz minderwertige, aber vorspringende Züge, Zufälligkeiten, wie: Knöpfe, Sonnenschirm, Schnurrbart etc., über Gebühr hervorgehoben, dagegen andere wesentliche und wichtige Teile durchaus vernachlässigt oder ganz übersehen werden. Von einer sorgfältigen Anschauung, einer analysernden Prüfung der Formen und Elemente, auf welcher die Erkenntnis der Linienrichtung, die relative Stellung der einzelnen Figurenteile zueinander und deren Proportionsverhältnis untereinander beruht, ist keine Rede. Die tiefere, psychische Verarbeitung der gegebenen Gesichtswahrnehmungen zu geordneten, klaren Anschauungen der konkreten Gegenstände ist also von Anfang an sehr mangelhaft. Damit ist aber gleichzeitig bewiesen, einerseits, dass das ästhetische Geissen einer lernt werden muss, also Gegenstand der psychologischen Bildsamkeit ist; andererseits, dass diese Bildsamkeit in engstem Zusammenhang mit der Erziehung zu richtigem Anschauen steht, ja sogar von der letzteren direkt abhängig ist. Jede vernunftgemäße Betrachtung unserer Umgebung, die ästhetische Beurteilung der Natur und ihrer Schönheiten beruht durchaus auf der ausgebildeten Anschauung. Der Blinde wird niemals imstande sein, räumliche Schönheiten ästhetisch richtig beurteilen und nachempfinden zu können. Dass also diese Ausbildung unseres „geistigen Auges“, die Heranbildung zu zielbewusstem Anschauen zu den wichtigsten pädagogischen Aufgaben gehört, dürfte auch dem Laien einleuchten; dies um so mehr, als die Tatsache, dass unsere Jugend die Augen nicht richtig zu brauchen versteht und erst zu vernünftigem Anschauen erzogen werden muss, schon längst nachgewiesen worden ist. Herbart und Pestalozzi sind keineswegs die Ersten, welche die Notwendigkeit einer derartigen Erziehung erkannt haben, und wenn heute behauptet wird, die Heranbildung zum be-

*) Aus den Berner Studien zur Philosophie und ihrer Geschichte. Bd. XIX: Dr. Ulrich Diem, „Das Wesen der Anschauung“.

wussten Sehen sei Sache eines von selbst sich einstellenden, logischen Vorganges, so sei hier auf den Widerspruch, in welchem sich diese Behauptung mit andern, ebenfalls in jüngster Zeit geltend gemachten Ansichten befindet, hingewiesen. Professor Heim behauptet: „Die allgemeine Fähigkeit zum bewussten Sehen hat mit der Zivilisation abgenommen“. Die Klagen Virchows über die mangelhafte Beobachtungs- und Auffassungsfähigkeit seiner Studenten sind bekannt; auch Helmholz hat konstatiert, dass die vorwiegende Beschäftigung mit Büchern schlechte Beobachter geschaffen hat; und vor zwei Jahren klagte Prof. Es m a r c h von Kiel über ähnliche Erfahrungen, sowie über die ungünstige, meist überhaupt nicht vorhandene zeichnerische Vorbildung der akademischen Jugend. Diese und ähnliche Stimmen bekunden doch sicherlich das Bedürfnis nach der gewissenhaften Schulung unserer Anschauung, wie sie vor allem ein rationeller Zeichenunterricht zu vermitteln hat, und in diesem Sinne verlangt denn auch Heim: „Möge eine einsichtige Reform des Zeichenunterrichtes nicht nur das Zeichnen, sondern vorerst dessen Grundlage, das Sehenlernen, berücksichtigen und die Beobachtung unserer Jugend heben, zum Segen künftiger Geschlechter.“

(Österreichischer Schulbote.)

An die Deutschen im Auslande.*

Ich habe in unserem Familienkreis
Das Holländische ernstlich verboten.
Sonst zählte das reine Deutsch, wie ich weiss,
Bei uns auch schon zu den Toten.
Das Holländische lernen die Kinder bald
In der Schule und durch die Gespielen.
Das Deutsche gewinnt nur im Hause Halt
Bei deutschem Denken und Fühlen.

Und ist es nicht Pflicht, hochheilige Pflicht,
Die Sprache der Eltern zu hüten,
*Dass unsere zweite Heimat nicht
Ermangle der herrlichsten Blüten?*
Denn mit der Sprache entschwindet der — Geist,
Aus dem sie lebendig entsprossen,
Und was der Fremde erstrebt und preist,
Ist unsern Enkeln verschlossen.

Wohl haben unzählige Deutsche dies Land
Zur neuen Heimat erkoren,
Im Glück und im Leide, mit Herz und Hand
Ihm Liebe und Treue geschworen;
Und unsere Kinder die sollen es auch
Verehren als frei'stes der Lande,
Bis an ihren letzten Lebenshauch —
Noch mehr als wir Alten imstande.

Doch sollen die deutschen Laute sie
Als köstliches Erbe bewahren,
Die Heimat der Eltern vergessen nie,
Auch nicht in den spätesten Jahren,
Das Schönste und Edle, dies höchste Gut,
Das reicher gestaltet das Leben,
Hat Deutschland ihnen zur treuen Hut
In seiner Sprache gegeben!

Amsterdam, 16. Mai 1902.

Albert Blankenburg.

*) Dies für die in Holland lebenden Deutschen geschriebene Gedicht ist der Zeitschrift „Das Deutschtum im Auslande“ entnommen. Die in dem Gedichte ausgesprochenen Mahnungen gelten mit gleichem Rechte für uns Deutschamerikaner. D. R.

Berichte und Notizen.

I. Der Lehrertag zu Minneapolis.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Von *B. A. Abrams*, Ass't Supt., Milwaukee, Wis.

(Fortsetzung.)

Zur dritten Hauptversammlung hatte sich eine ungewöhnlich zahlreiche Zuhörerschaft eingestellt, wohl aus Achtung für den ersten Redner auf der Tagesordnung, Herrn W. T. Harris von Washington, den hervorragendsten Pädagogen unseres Landes, den Nestor der amerikanischen Lehrerschaft. Er sprach über die Individualität des Schülers und wie die Schule sie festigen kann. Er erwähnte der stark verbreiteten Ansicht, dass die Schule die Eigenart hemme und zerstöre, dass sie keine Charaktere heranbilde, sondern nur Wesen mit typischen Gemeinzeichen, gleichsam Maschinenerzeugnisse. Die Wahrheit dieser Behauptung bestreitet Herr Harris; selbstverständlich hat er bei der Bekämpfung dieser Ansicht nur die *gute* Schule im Auge. Die gute Schule bezweckt und erzielt Gleichmässigkeit in der Kraft der Entwicklung und im Ausdrucke der Eigenart. Allerdings seien Pünktlichkeit und Regelmässigkeit zwei wichtige Schulziele, aber sie ermöglichen ein Zusammenwirken und gemeinsames Schaffen. Der Robinson Crusoe, der alles allein tue, vollbringt nichts Rechtes, aber vereint mit seinem „Freitag“ vervielfältige sich seine Kraft. Die zusammenwirkende Tätigkeit von zehn Männern sei hundertmal grösser als die des einzelnen. Die Irrtümer und Fehler des Einzelnen wirken rettend und wehrend auf andre.

Der auf der niedrigsten Kulturstufe stehende Wilde hat seine Überlieferungen wie der Hochgebildete. Dieser Wilde bringt vielleicht seinen Gesichtssinn zur höchsten Vollkommenheit, doch hat er kein Auge für das, was die Botanik der Menschheit lehrt. Jeder Mensch und jede Gruppe von Menschen macht fortwährend Beobachtungen, und unser schönstes Vorrecht ist es, die Ergebnisse dieser Beobachtungen mitzugenissen.

Welche Bedeutung die Schule für den Entwicklungsgang des Individuums hat, wird uns klar, wenn wir den Schullehrplänen unsere Aufmerksamkeit zuwenden. Der Gebildete und gelehrte Forscher denkt im gedruckten Worte, welches die feinsten Gedankenschattierungen entwickelt. Ohne dieses Mittel hat das Kind so wenig Gelegenheit, sich Kenntnisse anzueignen und Tatsachen einzuprägen, wie der Gorilla Mittelafrikas. Man bringe diese Mittel in das Bereich des Kindes, und seine Individualität wird sich strecken und stärken. Der am Schrifttum sich Nährende wird sich zehnfach rascher entwickeln als der Ungeschulte.

Jeder Unterrichtszweig, meint Herr Harris, statet das Kind mit neuer Kraft aus. Die Ruhe im Schulzimmer und die Fähigkeit des Kindes, sich die durch das gedruckte Wort vermittelten Gedanken anzueignen, gehören zu den bedeutendsten Ergebnissen der individuellen Entwicklung. Hierdurch werde das Kind in den Stand gesetzt, sich bis zum Kern seiner Aufgabe durchzuringen und alle Schwierigkeiten zu besiegen.

Herrn Dr. Harris folgte als zweiter Redner Charles P. C. Scott vom Redaktionsstabe des „Century Dictionary“. Er hatte sich die Aufgabe gestellt, die Lehrerschaft davon zu überzeugen, dass es ihre Pflicht sei mitzuwirken, die englische Schriftsprache des Bleigewichtes veralteter, überflüssiger und schwieriger Schreib-

formen zu entkleiden und eine auf phonetischer Grundlage sich aufbauende vereinfachte Rechtschreibung einzuführen. Die Rechtschreibung mit der Literatur zu vermengen, wie es von vielen geschehe, sei ein Irrtum. Die Rechtschreibung sei nur eine Methode, ein Werkzeug, und die Pflicht eines jeden Lehrers sei, einen Versuch, dieses Werkzeug zu verbessern, kräftig zu unterstützen. Rechtschreibung und Etymologie seien grundverschiedene Begriffe; häufig stehe erstere der letzteren feindlich im Wege, und von einer phonetischen Rechtschreibung habe die Etymologie nichts zu befürchten. In allen Ländern bedienen sich die Gelehrten zum schriftlichen Ausdrucke ihrer Gedanken der lateinischen Druckschrift. Dieser Umstand zeige den leichtesten und sichersten Weg zur Erreichung des Ziels. Man gebe jedem Selbstlaut die allgemein übliche lateinische Aussprache, mit Ausnahme von „e“ und „s“ sei jeder Vertreter eines einzigen Lautes. Redner lenkte die Aufmerksamkeit seiner Hörer auf die Tatsache, dass die englische eine Mischung vieler Sprachen sei.

In zwei grossen Reichen übe die englische Sprache die Vorherrschaft aus, aber, meint Herr Scott, die Schützlinge in den Kolonien der beiden Reiche werden wenig Freude empfinden, wenn sie erfahren, wie ihre Herren oder Beschützer buchstabieren. „Werke erzeugen Gedanken, und Gedanken werden zu Taten.“

Während der Debatte über diesen Vortrag wurde der Ansicht Ausdruck verliehen, dass eine Vereinfachung der Rechtschreibung allerdings wünschenswert, ja notwendig sei; man könne aber dem Amerikanischen Lehrerbund nicht die Pflicht aufbürden, diese Reform durchzuführen; mit dieser Aufgabe müsse eine von der englischen und amerikanischen Regierung eingesetzte Kommission von Sachverständigen betraut werden.

Bis dahin dürften sich wohl die Lexikographen und Herausgeber von Wörterbüchern damit befassen. Der Lehrerbund schenke wohl Reformatoren Gehör, „but only for information.“

Für Hochschullehrer dürften die in einem in der Abteilung „für höhere Erziehung“ gehaltenen Vorträge ausgesprochenen Ansichten von Interesse sein. Der Redner, Prof. Edwin Dexter von der Universität von Illinois, trat mit aller Entschiedenheit dafür ein, dass das Abgangszeugnis irgend einer guten Hochschule einem Studenten die Tore der Universität öffnen müsse. Der Vortragende verurteilte die Gepflogenheit, die Aufnahme von einer erfolgreichen Prüfung abhängig zu machen. Diese Aufnahmeprüfungen wirken schädlich, denn sie bedingen eine unnötige geistige Anspannung und Aufregung und entfalten das Eintrichterungs- und Einpauke-System zur höchsten Blüte. Auch werde die Ehrlichkeit und vernunftgemäße Entwicklung des Studienplanes der Hochschule durch die Aufnahmeprüfungen ernstlich bedroht, denn die Leiter und Lehrer der Hochschulen seien nicht immer gegen die Versuchung gefeit, die Schularbeit den Wünschen und Ansichten eines gewissen Examinators in einem bestimmten Fache anzupassen.

Als dritten Grund gegen Aufnahmeprüfungen führte Prof. Dexter die Tatsache an, dass die auf Grund ihres Abgangszeugnisses zugelassenen Universitätsstudenten im allgemeinen Besseres leisten, als diejenigen, die sich vor ihrer Aufnahme einer Prüfung unterwerfen mussten. Andererseits biete das Verfahren, Abiturienten von Hochschulen, deren Lehrplan und Wirken von den Universitäten gutgeheissen wurde, ohne Prüfung zuzulassen, bedeutende Vorteile. Der einzelne Schüler wird von einer Inspizierung der Schule durch kompetente Vertreter der Universität nicht betroffen; die Hochschulen würden angespannt, das Beste zu leisten, und die Universität gewinne Zöglinge, denen man in der Hochschule Gelegenheit gegeben habe, ihre Fähigkeiten ungehemmt durch die Furcht vor einer Prüfung entwickeln zu können, welche mehr das Gedächtnis des Schülers prüfe, als seinen Geist und sein Können.

(Schluss folgt.)

II. Korrespondenzen.

Californien.

Der Verein von Lehrern der deutschen Sprache hielt am 18. Oktober seine regelmässige Herbstsitzung ab, unter Vorsitz von Herrn Prof. Hugo K. Schilling von der Staatsuniversität. Das erste war der Bericht des Komitees, welches ernannt worden war, um in Verbindung mit den Beamten der High School Association eine Reduzierung der Aufnahmebedingungen im Lateinischen an der Universität anzustreben und für grössere Anerkennung, besonders des Deutschen, zu sorgen. Es wurde berichtet, dass nur wenig zu erreichen war. Die ursprünglichen Anforderungen wurden zwar modifiziert, doch werden im wichtigsten Departement, im "College of Letters," immer noch vier Jahre Latein und zwei Jahre Griechisch verlangt; die modernen Sprachen können unter den drei "electives" angerechnet werden, werden aber nicht ausdrücklich verlangt. In den beiden Colleges, Social Sciences and Natural Sciences, können die modernen Sprachen an Stelle der alten treten. Die Hartnäckigkeit der Vertreter der alten Sprachen hat es veranlasst, dass die neuen Aufnahmebedingungen sehr kompliziert sind. — Wann wird diesen Herren endlich einmal der Zopf abgeschnitten werden? Das Komitee wurde vorläufig entlassen, doch behielt der Verein sich vor, auch in Zukunft für grössere Anerkennung der modernen Sprachen neben den alten zu wirken.

Hierauf folgte Prof. Schillings Vortrag über das Thema: „Einige Fragen im elementaren deutschen Unterricht“. Hierin sprach sich der Redner dahin aus, dass der elementare Unterricht in den ersten zwei Jahren an High Schools sich darauf beschränken sollte, den Schülern eine Kenntnis der Sprache des alltäglichen Lebens beizubringen. Die Klassiker Schiller, Goethe und Lessing sollten erst später aufgenommen werden, um die Schüler nicht zu früh mit Schwierigkeiten abzuquälen und ihnen dadurch die Sprache zu verleidern. Dabei sollten nur Texte gelesen werden, welche die Schüler mit Deutschland und dem deutschen Volke bekannt machen. Geschichten wie L'Arabiata, das Mädchen von Treppi, der zerbrochene Krug und andere, die sich in fremden Ländern abspielen, sollten nicht gelesen werden, besonders da es jetzt so viele Texte gibt, die allen anderen Anforderungen genügen. — Nach Schluss des Vortrages wurde derselbe von den Anwesenden besprochen, und die

darin ausgesprochenen Ansichten im allgemeinen gutgeheissen.

Nachdem noch ein Komitee ernannt wurde, um die Beamten fürs nächste Jahr zu ernennen, vertagte sich die Versammlung bis zum Schluss des Jahres.

V. B.

Cincinnati.

Es hiesse kaum geschlagene Wunden wieder aufreißen, wollte ich an dieser Stelle nochmals näher der Trauer gedenken, die uns alle ergriff bei der Kunde von dem unerwartet plötzlichen Dahinscheiden unseres lieben Freundes und Kollegen W. H. Weick. Das Streben eines so verdienstvollen Mannes erheischt mehr als blosse Erwähnung in einer notgedrungen kurzen Korrespondenz. Dieses Mehr ist ihm geworden, in diesen Blättern sowohl, wie anderen Ortes. Ich aber, so manches lange Jahr sein enger Verbündeter bei keineswegs leichtem Schaffen, darf ihm wohl ins unbekannte Jenseits nachrufen: Ade, du guter Kamerad!

Über die im letzten Berichte bereits berührte *Versammlung des Deutschen Lehrervereins* ist heute nur noch zu melden, dass dieselbe am 4. Oktober abgehalten wurde und in allerseits befriedigender Weise programmässig verlief. Als Zugabe trug ein Männer-Doppelquartett eine aus Deutschland herübergebrachte Komposition des Fick'schen „Das Lied meiner Mutter“, arrangiert von Theo. Meyer, vor und erntete damit grossen Beifall. Der Vorstand wurde angewiesen, Mittel und Wege zu suchen, um unser angehendes Dornröschen, die Gesangsektion, vor dem Einschlafen zu bewahren. Ein unheilvolles Dauer-Gähnen ist leider an die Stelle der früheren, vielversprechenden Sangesfreudigkeit getreten, und es dürfte nicht eben leicht sein, den Spindelstich, der in derselben Versammlung in Gestalt eines Antrages auf zeitweilige Suspendierung der Gesangsektion tatsächlich appliziert wurde, unschädlich zu machen. Es ist wirklich jammerschade, dass es dahin kommen konnte. Doch: „Noch lebt der alte Gott!“

In der am 30. Oktober abgehaltenen *Versammlung der Deutschen Oberlehrer* wurden Trauerbeschlüsse über das Ableben unseres lieben Kollegen W. H. Weick angenommen, als letzter Tribut für den hochgeschätzten Toten. Den regelmässigen Vortrag hielt Dr. H. H. Fick, und er verstand es, wie immer, die Zuhörer mit seinem Thema, „Einführung

und Ausbreitung des deutschen Unterrichts in Cincinnati", als Einleitung zu einer Reihe von Abhandlungen über verwandte Gegenstände, ganz und voll zu fesseln. Zum Schlusse wurde ausgemacht, dass sämtliche männliche deutsche Lehrer unserer Schulen sich nach der am 6. Dezember im Deutschen Lehrervereine stattfindenden Gedenkfeier des hundertjährigen Geburtstages Wilhelm Hauffs zu einem solennem Bankett versammeln sollen. Man verspricht sich von dieser Versammlung die Wiederherstellung des seit einiger Zeit etwas brüchig gewordenen kollegialischen Verhältnisses unter den Lehrer-Männern. Hoffen wir das Beste!

Wenn nicht alle Anzeichen trügen, werden wir hier in Bilde *ein feierliches Autodafé* in Szene setzen können, bezw. müssen. Der Disziplinarausschuss unseres Schulrates hat nämlich mit vier gegen eine Stimme beschlossen, in der nächsten Sitzung des Schulrats die bedingungslose Abschaffung der Körperstrafen zu beantragen und dafür in allen grösseren Schulen die Errichtung einer Spezialklasse für Korrektionsbedürftige zu empfehlen. Trotzdem die Schulprincipale einstimmig, und zwar auf direkte Veranlassung des Schulratspräsidenten hin, gegen die vorzunehmende Änderung der Schulregulationen protestiert haben, wird doch voraussichtlich, wenn auch vielleicht nach einigem Widerstande, der Vorschlag sanktioniert und damit auch hier „die Zierde des Schulzimmers“, der Bakel, zum alten Eisen verwiesen werden, wenn auch die Teufelsbraten unter unseren Pflegebefohlenen sogleich, nachdem sie durch die diskreten Tageblätter auf die Höhe der Ereignisse gebracht worden, einstimmig sich äusserten: Zehnmal lieber Prügel, als Spezialklassen! „Wat kann ein dobi dauhn!“ Den alten Hirtenstab verbrennen, wird es heissen, oder aber ihn heimnehmen zu Muttern, auf dass sie das Kanapee damit ausklopfe. Sie transit gloria mundi!

quidam.

Davenport.

In der letzten Schulratsversammlung ist der Beschluss gefasst worden, „versuchsweise“ auf ein halbes Jahr und mit halber Zeitbesoldung einen Superintendenten über den Unterricht im Deutschen in unseren Stadtschulen anzustellen. Gewiss ist dies ein Schritt, der dem Schulrate und besonders dem Direktor Herrn Theo. Hartz zur Ehre gereicht und der sowohl von der Lehrerschaft wie auch von den deutschen Bürgern un-

seres Städtchens mit Genugtuung und Freude begrüßt wird, wenn auch: versuchsweise, die kurze Probezeit und gar nur die halbe Schulzeit, d. h. der halbe Tag grosse Bedenken erregen. Dazu kommt noch, dass der in Aussicht genommene Herr zwar „an Wissen reich“, aber als praktischer Pädagoge mit den hiesigen — ich meine dem amerikanischen — Schulwesens nicht vertraut ist, es nicht sein kann, da derselbe nur erst vor kurzer Zeit von Deutschland nach hier übersiedelte. Meiner Ansicht nach ist hier nur ein sehr tüchtiger Schulmann, der die unerlässliche fachliche Ausbildung, genaue Kenntnis der hiesigen Verhältnisse und nötige Energie hat, am Platze — ein Experimentieren, eine Unsicherheit im Wollen, dem eine solche im Können zu Grunde liegt, kann nur in einem Fiasco resultieren, dem unter allen Umständen vorgebeugt werden sollte.*)

Noch kann ich berichten, dass von seitens des Schulrats eine Einladung an den Lehrerbund ergeht, die Versammlung in 1904 hier abzuhalten, welche Einladung dem Lehrer des Deutschen in unserer Hochschule zur Übermittlung übergeben wurde.

B.

*) Der Schulbehörde Davenports ist es hoch anzurechnen, dass sie sich den Ausbau des deutschen Sprachunterrichts in ihren öffentlichen Schulen angelegen sein lässt, und ein jeder, dem die Erziehung unserer Jugend am Herzen liegt, wird ihr Dank dafür wissen. Dass sie die Absicht hat, den Deutschunterricht unter einheitliche Leitung zu bringen, mag von Vorteil für dieses Fach sein, wenn diese selbst die richtige, d. h. fähige ist. Uns sollte es scheinen, dass da ein Mann ans Ruder gehört, der mit dem amerikanischen Schulwesen vertraut ist, und so alle Faktoren bei seinen Anordnungen in Betracht zu ziehen imstande ist, um sich vor überlegten Schritten zu hüten und in umsichtiger und taktvoller Weise etwaige Neuerungen vornehmen zu können. Auf jeden Fall sollte dem zukünftigen Supervisor des deutschen Unterrichts die volle Schulzeit für dieses Amt zugewiesen werden, die er sicherlich braucht, wenn anders er es ernst mit seiner Arbeit nimmt. Wie dies so häufig mit den Neuerungen in unseren Schulen geschieht, so verfällt auch Davenport in den Fehler, zu wenig Zeit für die Erprobung der in Aussicht genommenen Neuerung zu gewähren. Welcher Geschäftsmann würde ein halbes Jahr für

Dayton.

Unter den günstigsten Auspizien hatten unsere Schulen begonnen und waren im besten Gange, als, wie ein Blitz aus heiter'm Himmel, uns die Kunde traf, unser hochgeschätzter Superintendent, Dr. Hailmann habe seine *Resignation* eingereicht. Wie peinlich das uns berührte, was wir verlieren an ihm, der Lehrer und Schüler so gut verstand, ihnen stets so liebevoll begegnete, immer höchst taktvoll und bescheiden auftrat, sich seinem Berufe so ganz hingab — das lässt sich hier nicht sagen.

Was die deutschen Klassen anbetrifft, so hat fast überall die Schülerzahl zugenommen, und ist es erfreulich zu sehen, wie der Verlust an Kindern deutscher Abkunft gedeckt wird durch das Eintreten in deutsche Klassen von seiten der Söhne und Töchter amerikanischer Eltern.

Der deutsche Unterhaltungsverein hat seine Saison Freitag Abend, den 24. Oktober, eröffnet. Die Glanznummer auf dem Programm war ein gediegener, sorgfältig ausgearbeiteter Vortrag über Kulturgeschichte von Herrn C. Grebner aus Cincinnati. Die Zuhörer zollten Herrn Grebner verdienten Beifall für seine treffliche Leistung. Am Sonntag Morgen versammelten sich die deutschen Lehrer in engerem Kreise um den geschätzten Cincinnatier Gast, der eine wichtige Schulfrage besprach, die früher oder später an uns alle herangetreten wird.

M. D.**Milwaukee.**

Ein *hiesiger Schulverein* (*Childrens Betterment League*), welcher es sich zur Aufgabe macht, für das Wohlergehen der Schulkinder, und zwar besonders derjenigen aus den ärmeren Klassen der Bevölkerung, zu wirken, hat eine sehr wichtige Frage in Anregung gebracht, nämlich die eines verbesserten Schulzwangsgesetzes. Wir haben in unserem Staate ein solches Gesetz, aber es ist auch nur ein wenig besser wie gar keins, weil es vorschreibt, dass schulpflichtige Kinder die Schule 12 Wochen im Jahre

eine durchgreifende Neuerung in seiner Fabrik für genügend erachten? Die Frucht unserer Arbeit muss langsam reifen. Die Treibhauskultur in unseren Schulen, der schnelle Wechsel und die fortwährenden Änderungen sind unser Verderben, und Davenport sollte da nicht mitmachen, sondern dem neuen System und dem neuen Supervisor Zeit zur Erprobung beziehungsweise zum Einarbeiten gewähren. D. R.

besuchen müssen. Das mag gut genug für Landschulen sein, aber sicherlich ist es nicht genügend für Städte wie Milwaukee. Dieser Verein hat nun beschlossen, dahin zu wirken, dass in der nächsten Legislatur ein Gesetz angenommen wird, welches den Besuch einer Schule für alle schulpflichtigen Kinder (vom 6.—14. Jahre) für das ganze Schuljahr (10 Monate) vorschreibt. Damit wäre in der Tat viel, sehr viel erreicht, und vorzüglich in — moralischer Beziehung; denn damit würde dem Schulschwänzen und dem Vagabundentum unter der schulpflichtigen Jugend, sowie auch der Fabrikarbeit derselben gänzlich der Boden entzogen. Freilich würde dann die strenge Durchführung dieses Gesetzes auch wohl noch eine andere gute Einrichtung nötig machen, nämlich die Schulschwänzerschule, (parental school) auf die in diesen Korrespondenzen schon des öfteren hingewiesen ist. Dass eine solche in allen grossen und grösseren Städten eine gebietserische Notwendigkeit ist, wird wohl Niemand bezweifeln, der die Schulhältnisse auch nur oberflächlich kennt. Wir wollen also hoffen, dass der Verein, welcher durch sein edles und wohltätiges Wirken zum Besten der Schuljugend sicher alle Unterstützung verdient, auch in dieser Beziehung Erfolg hat, und dass nicht die lieben Landonkel in der Legislatur dieser Vorlage entgegen treten und ihre Annahme zu verhindern suchen.

Unser jetziger hochverdienter und tüchtiger Staatschulsuperintendent, L. D. Harvey ist von der republ. Partei, die ihn vor zwei Jahren erwählt hatte, nicht wieder aufgestellt worden, und das ist sehr zu bedauern. Als Grund wurde angegeben, dass Herr Harvey zu sehr mit der A. B. C. liiert gewesen und dass der Einfluss derselben auf die Schulen unseres Staates ein unheilvoller gewesen sei. Ob und wie weit die Sache auf Wahrheit beruht, entzieht sich wohl des bestimmten Nachweises. Also der Herr Superintendent hat sich zu viel mit dem A. B. C. abgegreden. *Difficile est satiram non scribere.* Aber ein Schulfmann soll doch das A. B. C. (wir wollen einmal das *neutrum generis* gebrauchen) gut kennen, gebrauchen und anwenden können. Er soll es gründlich studieren von A—Z, von A—O, das Alpha und Omega, das Aleph, Beth, Gimel, Daleth, etc. Wie kann man ihm denn daraus einen Vorwurf machen? Nun — neben *dem* so unschuldigen A. B. C. gibt es noch eine, *die* A. B. C., und so unschuldig und kindlich wie *das* eine

auch aussieht, so mächtig, stolz, gebietisch und befehlend steht *die* andere da, *die* A. B. C. Wir Lehrer kennen sie alle, denn sie versieht uns ja meistens mit unserem nötigen Handwerkszeug. Auch wir hier in M. haben „ihres Geistes einen Hauch verspürt“. Stolz und mächtig steht diese Korporation da, schwingt in drei grossen Städten der Union ihr Szepter und streckt ihre mächtigen Fangarme aus und zwingt Superintendenten und Schulräte zum Gehorsam. So sagt die böse Welt. Doch — „es liebt die Welt das Strahlende zu schwärzen, und das Erhabene in den Staub zu ziehen“. Warum soll die böse A. B. C. nicht auch besser sein als ihr Ruf, wie die arme Maria Stuart?

Aber merkwürdig und wunderbar ist es gewiss, dass die andern sogenannten unabhängigen Buchfirmen dieses erst ausgefunden haben, dass nämlich Sup. Harvey sich so viel mit der A. B. C. eingelassen habe, und dass deren Einfluss so verderblich wurde. Darum haben sie denn auch aus freien Stücken \$2000 zum besten des republ. Kampagnefonds hergegeben mit der Bedingung, dass Herr Harvey nicht wieder als Kandidat aufgestellt würde. Die republ. Partei hat dann Herrn C. G. Cary, den Vorsteher der Taubstummenenschule in Delavan, Wis., aufgestellt. Die demokratische Partei hat Herrn Carl Mathie, Supt. der Schulen in Wausau als ihren Kandidaten erkoren. Beide Männer sind, wie man sagt, tüchtige Schulmänner. Der letztere ist zugleich Präsident des Staatslehrervereins. Aber zu bedauern ist es doch, dass der jetzige Inhaber des Amtes nicht wieder aufgestellt ist und folglich nicht wieder erwählt werden kann. Er hatte im letzten Jahre viel an der Verbesserung der Landschulen gearbeitet; und jedermann weiss ja, wie sehr diese Schulen in allen Staaten unseres Landes der Reform bedürftig sind. Sie lassen leider alle noch sehr viel zu wünschen übrig. Doch wir wollen hoffen und wünschen, dass der Nachfolger Harveys sich dieser Sache annehmen und wo möglich durchführen möge.

A. W.

New York.

Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend, den 4. Oktober 1902. Dreissig deutsche Lehrer des Deutschen von New York und Umgegend in einem Saale zusammen — das will etwas heissen. Wie der Präsident, Herr Dr. Zick, bei der Eröffnung dieser ersten Versammlung nach dem Sommerregen ganz richtig bemerkte, der Saal war

schon voller, auch schon leerer, aber so voller Lehrer wohl noch nie. Da musste doch wohl etwas dahinter stecken. Und das tat es auch. Lassen Sie mich nur gleich mit der Türe ins Haus fallen: Herr Oberlehrer Dr. Bahlsen von Berlin (Friedenau) — das war der Magnet. Da spricht man, dass die Vereinigten Staaten über den kolonialen Standpunkt hinaus sind und doch — Europa ist halt immer noch Europa. So war es zu den Zeiten, da Jupiter ihren Reizen erlag, und so ist es noch heute. Doch — Spass beiseite — so etwas ist erhabend, belebend — 30 lebendige deutsche Lehrer des Deutschen in einem Saale — wo bleibt da die deutsche Uneinigkeit. Die kann sich begraben lassen; und das am besten am 9. November d. J., dem Sonntage, an welchem die vereinigten deutschen Gesellschaften von New York im Madison Square Garden ihren deutschen Tag feiern werden. Deshalb gab Herr Dr. Kern einen kurzen Überblick über die Entstehungsgeschichte dieses Festes in *partibus*, seine Vorbereitung und glänzenden Aussichten, seine Vorführung deutsch-amerikanischer Leistungen in Turnen, Singen, Landesverteidigung u. s. w. und seine amerikanisch-nationale Bedeutung für unseren Kulturgang und die bis jetzt zu wenig anerkannten Verdienste der Übermittler und Träger dieser Kultur.

Darauf führte Herr Dr. Weineck den Gast des Vereins, Herrn Dr. Bahlsen, ein. Derselbe wurde als ehemaliger Landsmann und als Kollege mit dem Ausdrucke stürmischer Begeisterung empfangen. Mit fließenden Worten erkannte er sodann an, wie wohl ihm hier auf der fremden Erde unter dem Ansturme stets neuer und verwirrender Eindrücke die Wärme tue, mit der ihm alle Herzen im Vereine entgegenschließen, hier fühle er sich zu Hause. Das Teachers' College von New York habe ihn aus seinem Wirkungskreise in Berlin (Friedenau) hierhergerufen, um Vorträge über die deutsche Methodik des modernsprachlichen Unterrichts und die Reformbestrebungen desselben zu halten, und habe sich der Dekan des Kolleges erboten, ihn einen Extrakursus von 20 bis 25 Vorlesungen für erfahrene Lehrer des Deutschen halten zu lassen. Es lässt sich denken, mit welchem Beifallssturm dieses Anerbieten angenommen wurde. Den Preis habe der Dekan Russell auf \$10 festgesetzt mit der Bestimmung, dass derselbe im Verhältnis zu dem Steigen der Zuhörerzahl über 50 vermindert werde. Doch warnte Redner davor, un-

sere Erwartungen zu hoch zu stellen, besonders was die praktischen Schlussfolgerungen für unsere hiesigen Verhältnisse anbelange. Die müsse er eigentlich uns selbst überlassen. Immerhin böte die Tatsache, dass er seit den letzten fünfzehn Jahren mitten in der deutschen Reformbewegung stehe, Schülern an Schulter mit den leitenden Geistern derselben gekämpft habe und sich mit der einschlägigen Literatur vertraut gemacht, eine gewisse Gewähr, dass er manches Neue bringe und seine Vorträge mit darauffolgender Diskussion wohl Früchte zeitigen.

Von Mitgliedern des Vereins wurde in Erwiderung betont, dass das Erscheinen des geschätzten Gastes auf amerikanischem Boden in seiner wahren Bedeutung einer Mission im Interesse des deutschen Unterrichts an den öffentlichen Schulen des Landes und ganz besonders New Yorks gleichkomme, und wenn er seine Aufgabe richtig erfasse und dieselbe an der ausschlaggebenden Stelle zur Geltung bringe, er sich ein unendlich grosses Verdienst erwerbe, dem der reichste Segen nicht fehlen könne.

P. S.

III. Umschau.

In der Metropolis des Ostens, in New York, regt es sich mächtig zu gunsten des deutschen Unterrichts und zugleich einer vernünftigen Erteilung desselben. So durften wir schon im Novemberhefte berichten über die Berufung von Dr. Leopold Bahlsen an das „Teachers' Institute“, dass mit der Columbia Universität verbunden ist. Diesem Berichte sei, dank einer freundlichen Zuschrift von Herrn Oberlehrer Dr. Bahlsen, zur Ergänzung beziehungsweise Richtigstellung zugefügt, dass der hervorragende Sprachlehrer wohl an der Universität Greifswald in einem Ferienkurse Vorlesungen gehalten hat, in Berlin aber als Oberlehrer für neuere Sprachen angestellt ist und von dort nur unter grossen Schwierigkeiten den einjährigen Urlaub zur Übernahme der ihm hier angebotenen Stellung erhielt. Dr. Bahlsen wird mehrere Vorlesungskurse über die neuesten Methoden des französischen und deutschen Unterrichts halten, und zugleich durch französischen Unterricht an der Horace Mann-Schule seinen Zuhörern Gelegenheit geben, das praktisch angewendet zu sehen, was er in seinen Vorlesungen ihnen theoretisch vorträgt. Seine Tätigkeit endet voraussichtlich Ende Mai, worauf er vor seiner Rückkehr nach Deutschland noch andere grosse Städte unseres Landes besuchen wird, um so das Unterrichtswesen Amerikas kennen zu lernen.

Doch auch an den anderen Instituten New Yorks finden wir gleiche Regsamkeit. Prof. A. McLouth, dessen Feder wir den ausgezeichneten Artikel über den Literaturbetrieb in der Hochschule (P. M. Jahrg. III, Heft 4 und 5) verdanken, hat zwei Kurse, vornehmlich für Lehrer eingerichtet. In dem einen hält

er Vorlesungen über deutsche Kultur, der andere ist den Methoden des Sprachunterrichts gewidmet, die er vorführen und zugleich einer kritischen Beleuchtung unterziehen wird.

An dem Barnard College hat Prof. Dr. R. Tombo eine Klasse für solche gebildet, die bereits das Deutsche lesen und schreiben, auch sprechen und das gesprochene Wort verstehen können. Seine Vorlesungen sollen sich mit der deutschen Literatur und Geschichte, sowie auch mit dem deutschen Erziehungswesen beschäftigen.

Ein besonderes Verdienst hat sich Dr. Ludwig B. Bernstein an der De Witt Clinton Hochschule durch die Veröffentlichung einer Broschüre erworben, in welcher er in logischer Schärfe für die Erteilung eines modernsprachlichen Unterrichts an den Elementarschulen eintritt und alle Einwände dagegen zurückweist. Die Schrift ist für alle, die in die Lage kommen mögen, die Stellung des deutschen Unterrichts zu verteidigen, ein wertvolles Hilfsmittel, und wir wünschen, dass sich recht viele in den Besitz der kleinen Broschüre setzen.*)

Die öffentlichen Schulen New Yorks haben in diesem Jahre eine Schülerzahl von 495591, 44,000 mehr als im vorigen Jahre. Um allen Schülern Unterkunft zu verschaffen, beschloss der Schulrat, sofort mit dem Bau von 22 neuen Schulhäusern zu beginnen.

Die ethnische Gesellschaft, an deren Spitze Dr. Felix Adler steht, steht im

**) Wir nehmen an, dass die Broschüre direkt vom Verfasser: Ludwig B. Bernstein, A. M., Ph. D., Instructor in the DeWitt Clinton High School, New York City, bezogen werden kann.*

Begriff für ihre Schule ein neues Heim mit einem Kostenaufwande von \$900,000 in der Nähe des „Central Park“ zu bauen.

Wu Chaochu, ein Sohn des nunmehr von seiner Regierung abberufenen chinesischen Gesandten Wu Ting Fang, hat sich kürzlich für einen zweijährigen Kursus an der Hochschule von Atlantic City einschreiben lassen. Er liegt seinen Studien mit dem grössten Fleisse ob. Nach Absolvierung dieser Schule beabsichtigt er die Harvard-Universität zu besuchen.

Der Lehrstuhl für chinesische Sprache an der Columbia Universität, die von General H. W. Carpenter gegründet wurde, ist Professor Paul Friedrich Hirth übertragen worden. Dr. Hirth stammt aus Deutschland, machte aber den grössten Teil seiner Studien in China selbst und gilt als Autorität in orientalischer Philologie und Kunst. Er hat wertvolle Untersuchungen angestellt, um die Abstammungen der Hunnen von den Chinesen zu beweisen. Manche wichtige Entdeckungen hat er bereits gemacht, ohne aber zu einem Abschluss seiner Forschungen gekommen zu sein.

Dr. Emerson E. White, ein hervorragender Pädagoge unseres Landes, starb am 21. vorigen Monats. Seine regste Tätigkeit entfaltete er als Superintendent des öffentlichen Schulwesens von Cincinnati. Nachdem er Anfang der neunziger Jahre dieses Amt niedergelegt hatte, beschäftigte er sich literarisch und hielt zeitweise pädagogische Vorträge. Seine wichtigste Schrift ist „Elements of Pedagogy“. Er erreichte ein Alter von 73 Jahren.

Die Prüfungsbehörde zur Aufnahme von Zöglingen in unseren Colleges (College Entrance Examination Board) hat in diesem Sommer in 130 Ortschaften Examinationen abgehalten und 1300 Kandidaten geprüft. Im Vergleich zu der Tätigkeit der Behörde im verflossenen Jahre bedeuten diese Zahlen einen grossen Zuwachs.

Cleveland, O. An Stelle von Herrn Jones, der dem Ruf als Präsident der Normalschule zu Ypsilante, Mich., angenommen hat, ist Herr Edwin F. Moul-

ton zum Superintendenten der öffentlichen Schulen Clevelands ernannt worden.

Internationaler pädagogischer Briefwechsel. Der von Prof. Ferdinand Buisson-Paris begründete Verein zur Förderung des internationalen pädagogischen Briefwechsels hat bereits sehr viele Lehrer mit französischen Kollegen in Verbindung gesetzt. Um seinen Wirkungskreis noch zu erweitern, bittet er diejenigen Lehrer, die mit französischen Kollegen in Briefwechsel treten möchten, ihren Namen, Stand, Wohnort und Alter an folgende Adresse senden zu wollen: Correspondance pédagogique internationale (Section franco-allemande. Hommes) Librairie Hachette et Cie. 79. Boulevard Saint-Germain Paris VIe. Der Beitritt zu dem Verein ist völlig kostenlos. Alle Spesen werden von der Hachetteschen Verlagsbuchhandlung bestritten.

Der Magistrat zu Berlin hat auf Antrag der Schuldeputation beschlossen, aus Anlass der Einführung der neuen Lehrpläne eine Veränderung in der Zahl der Lehrstunden herbeizuführen. Die Rektoren der beiden obersten Gehaltsstufen sollen 10 Stunden, die Lehrer der ersten, der höchsten Gehaltsstufe 24, der zweiten bis vierten 26 Stunden, die Lehrerinnen der ersten, zweiten und dritten Gehaltsstufe 22 Stunden Unterricht wöchentlich erteilen. Durch die Verminderung der Handarbeitsstunden wird eine grosse Zahl von technischen Lehrerinnen entbehrlich. Um die jetzt schon dauernd beschäftigten technischen Lehrerinnen weiter beschäftigen zu können, wird die Pflichtstundenzahl der über 50 Jahre alten Fachlehrerinnen auf 22 ermässigt. Ob man wohl hierzulande auch soviel Rücksicht üben würde?

Otto Ernst hat dem „Hamb. Fremdenbl.“ zufolge ein neues Schauspiel vollendet, das den Titel führt: „Die Gerechtigkeit“ und bereits von den Hoftheatern in Dresden, München, sowie dem Burgtheater in Wien zur Aufführung angenommen wurde.

Schuldirektor Dr. Seyferth, der Redakteur der Deutschen Schulpraxis, ist an das Seminar Annaberg berufen worden, wo ihm eine „herausgehobene Oberlehrerstelle“ übertragen worden ist.

Bücherschau.

I. Verzeichnis empfehlenswerter Jugendlektüre.*

Weihnachten, 1902.

I. Für Kinder bis zu etwa 8 Jahren und die Hand der Eltern.

1. **Binder, Für unsere Kleinen.* Gedichte mit Bildern v. Kramer. (Thienemann.) 4,50 M.
2. **Busch, Hans Huckebein, der Unglücksrabe.* (Deutsche Verlagsanstalt.) 3 M.
3. **Dehmel, Fitzebutze.* Kindergedichte mit farb. Bildern v. Kreidolf. (Schafstein.) 3 M.
4. *Dieffenbach, Aus dem Kindesleben.* Bilder von L. Richter u. Bürckner. (Heinsius.) 2 Bde. @ 2,50 M.
5. **Gotthard, Ich kann schon singen.* Bilder von Trentin. (Wiener Mode.) 5 M.
6. *Güll, Kinderheimat in Liedern.* Auswahl. (Bertelsmann.) 75 Pf.
7. *Hey, 50 Fabeln.* (Perthes.) (Jub.-Ausz. 2 Hefte @ 50 Pf. Schulausg. @ 1,50 M. Hausausgabe @ 3 M. Prachtausg. 6 M. Sämtlich mit Bildern von Speckter.
8. *Hirth, Märchen ohne Worte.* (Zusammenstell. v. Bildern a. d. „Jug.“ (Hirth.) 0,50 M.
9. **Kreidolf, Blumenmärchen.* (Bilderbuch m. kl. Ged.) (Schafstein.) 5 M. Für alle Stufen.
10. *Lohmeyer, Tierstrucwelpeter.* Verse mit farb. Bildern v. Flinzer. (Wisskott.) 4,50 M.
11. **Meggendorfer, Im Sommer, Im Winter, Auf dem Lande.* Braun & Schneider.) Aufstellbilderbücher @ 2,80 M.
12. **Meggendorfer, Lustige Geschichten.* (Bilderbuch.) Braun & Schneider.) 1,50 M.

*) Das Verzeichnis ist angefertigt nach einer von den vereinigten deutschen Prüfungsausschüssen für Jugendlektüre hergestellten Liste, die sich in der Oktobernummer der „Jugendschriften-Warte“ (Redaktion: Heinrich Wolgast, Hamburg) befindet. Die Altersgrenzen sind für deutsche Kinder berechnet und werden hier teilweise hinausgeschoben werden müssen, je nach der sprachlichen Ausbildung der Kinder, für welche die Bücher bestimmt sind; dies muss selbst-

13. *Pletsch, Gute Freundschaft.* (Loewe.) 0,90 M.
14. **Pletsch, D. alte Bekannte.* (Loewe.) 1,50 M.
15. **Pletsch, Daheim.* (Dürr.) 2 M.
16. **Pletsch, Hausmütterchen.* (Dürr.) 3 M.
17. **Pletsch, Nesthäkchen.* (Dürr.) 4,50 M.
18. **Pletsch, Buben und Mädel.* (Dürr.) 3 M.
19. **Pletsch, Spielgefährten.* (Dürr.) 3 M.
20. **Pletsch, Unser Hausgürtchen.* (Dürr.) 6 M.
21. **Pletsch, Guckaus.* (Dürr.) 3 M.
22. **Pletsch, Ein Gang durchs Dörfchen.* (Dürr.) 4,50 M.
23. **Pletsch, Aus Haus und Hof.* (Dürr.) 4,50 M.
24. **Pletsch, Stillvergnügt.* (Dürr.) 4,50 M.
25. **Pletsch, Im Freien.* (Dürr.) 2 M.
26. *Reinick, Märchen-, Lieder- und Geschichtenbuch.* Ill. (Velhagen.) 4 M. Für alle Stufen.
27. **Richter, Frühling, Sommer, Herbst, Winter.* 4 Schwarzbilderbücher @ 6 M. (Dürr.)
28. *Scherer, Illustr. Deutsches Kinderbuch.* Illustr. v. L. Richter. (Dürr.) 2 Bände @ 6 M. Für alle Stufen.
29. *Thumann, Für Mutter und Kind.* Alte Reime mit neuen Bildern. (Stroefer.) 3 M.

II. Für 8- bis 10-jährige Kinder.

30. *Avenarius, Der gestiefelte Kater.* Mit 12 Bildern von Speckter. (Kunstwart.) 60 Pf.

verständlich dem Urteil von Eltern oder Lehrern überlassen bleiben.

Die mit einem Stern (*) versehenen Nummern eignen sich auch für die folgende Altersstufe. Die Preise, wenn nicht anders bemerkt ist, verstehen sich für gebundene Exemplare.

Vor dem Preise ist in Klammern der Verlag angegeben. Bei Bestellung durch hiesige Buchhandlungen wird es ratsam sein, diesen Verlag anzugeben, um den Bezug der Bücher zu erleichtern. D. R.

31. *Bechstein, *Neues deutsches Märchenbuch*. Mit Bildern. (Hartleben.) 1,20 M.

32. Blüthgen, *Eine Tierschule*. Bilder von Flinzer. (Lindner.) 1,20 M.

33. Brausegger, *Knecht Ruprecht*. (Gesch. u. Ged. m. künstler. wertvollen Bildern.) (Schafstein.) Bd. 2 u. 3 @ 3 M. Für alle Stufen.

34. *Busch, *Schnaken und Schnurrn*. (Bilderbücher.) (Braun & Schneider.) 3 Bde. @ 2,50 M.

35. Dieffenbach, *Das goldene Märchenbuch*. Bilder v. Gehrt. (Heinsius.) 6 M.

36. *Grimm, Br., *Kinder- und Hausmärchen*. (Bertelsmann.) 13 farb. Bilder von P. Meyerheim. Kart. 1 M., geb. 1,50 M.

37. *Grimm, Br., *Fünfzig Märchen*. (Reclam.) 12 Bilder von L. Richter. 80 Pf.

38. *Grimm, Br., *Kinder- und Hausmärchen*. Ohne Bilder. (Bibl. Inst.) 65 Pf.

39. Jungbrunnen, *Die Gänsemagd. Der Eisenhans*. Zwei Märchen v. Grimm. Bilder von Braune. (Fischer u. Franke.) ungeb. 1,25 M. St. II—V.

40. *Kreidolf, *Die schlafenden Bäume*. (Bilderbuch.) (Schafstein.) 1,50 M.

41. Löwenstein, *Kindergarten*. Illustr. (Verlagsanstalt Hamburg.) 3 M.

42. *Probst, *Wen soll ich malen?* (Zum Nachzeichnen.) (Braun & Schneider.) 2,50 M.

43. Reinick, *Lieder u. Erzählungen*. (Union.) 80 Pf.

44. *Speckter, *Vogelbuch*, mit Gedichten von G. Falke. (Janssen.) 1 M.

45. *Topelius, *Ausgewählte Märchen u. Erzählungen*. (Wunder.) 2,50 M.

III. Für 10- bis 12-jährige Kinder.
Erzählungen, Märchen und Sagen.

46. Andersen, *Märchen*. Auswahl von Werther. (Union.) 80 Pf.

47. Cooper, *Lederstrumpf-Geschichten*. Bearb. v. Höcker. (Union.) 2 Teile, @ 1,20 M.

48. *Eigenbrodt, *Aus der schönen, weiten Welt*. Gedichte. Bilder v. Volkmann. (Voigtländer.) Ungeb. 0,80 M.

49. *Gräbner, *Robinson*. Schulausgabe. (Gräbner.) 1,40 M.

50. *Grimm, *Kinder- und Hausmärchen*. Illustr. von Vogel. (Braun & Schneider.) 9 M.

51. Hebel, *Ausgewählte Erzählungen des rheinländ. Hausfreundes*. (Union.) 0,80 M.

52. Jungbrunnen: *Märchen für die deutsche Jugend*. (Reich illustr. Aus-

wahl.) (Fischer & Franke.) Geb. 2 M.

53. *Jungbrunnen: Andersen: *Der Schneeknecht. Die Prinzessin auf der Erbse*. Illustr. von Dasio. (Fischer & Franke.) 1,25 M., ungeb. (Stufe III—V.)

54. Jungbrunnen: *Musäus: Zwei Märchen von Rübezahl*. Illustr. v. Stroedel. (Fischer & Franke.) 1,80 M., ungeb. Stufe III—V.

55. *Jungbrunnen: *Musäus, Rübezahl und das Hirschberger Schneiderlein*. Bilder v. A. Schmidhammer. (Fischer & Franke.) Ungeb. 1,25 M.

56. *Paysen-Petersen, *Reinhard Rotfuchs*. (Kleine Geschichten. (Spamer.) 4 M.

57. *Paysen-Petersen, *Fürs deutsche Haus*. Märchensammlung. Mit Zeichnungen v. de Bruycker. (Meissner.) 7,50 M.

58. *Probst, *Der Schnellmaler*. (Zum Nachzeichnen.) (Braun & Schneider.) 1,50 M.

59. *Roth, *Ein nordischer Held*. (Aus dem Leben Gustav Wasas.) (Union.) 60 Pf.

60. *Schalk, *Die grossen Heldensagen des deutschen Volkes*. (Lehmann.) 4 M.

61. *Sohnrey, *Die Landjugend*. (Ein Jahrbuch.) (Warneck.) 1,25 M.

62. *Spyri, *Aus Nah und Fern*. (Erzählung.) (Perthes.) 3 M.

63. *Spyri, *Gritli*, I. u. II. (Erz.) (Perthes.) @ 3 M.

64. *Spyri, *Heidi*, I. u. II. (Erz.) (Perthes.) @ 3 M.

65. *Spyri, *Geschichten für jung u. alt*. (Kleine Erzählungen.) (Perthes.) 3 M. 10 Hefte @ 30 Pf.

66. *Weber, *Neue Märchen*. (Wunder.) 75 Pf.

67. *Tiernärrchen*. (Wunderlich.) 60 Pf. Naturkunde und Geographie.

68. *Hesdörffer, *Anleitung zur Blumenpflege im Hause*. (G. Schmidt.) 3 M.

69. *Roth, *Stanleys Reise durch den dunklen Weltteil*. (Union.) 1 M.

70. *Wagner, *Entdeckungsreisen in Berg und Thal, in Stadt und Land, in Wald und auf der Heide*. (Spamer.) 3 Bde. @ 2,50 M.

71. Wagner, *In die Natur*. (Helmich.) 2. Bd. 1,20 M., 3. Bd. 1,50 M.

72. *Weber, *Der Zoologische Garten. Holzschnitte*. (Weber.) Ungeb. 2 M.

IV. Für 13- und 14-jährige Kinder.
Erzählungen, Märchen, Dramen u. s. w.

73. Bückler, *Unsere Arbeiter der Neuzeit*. (Perthes.) 3 M.

74. *Burnett, Der kleine Lord Fauntleroy.* (Erzähli.) (Meyer.) 0,65 M. (Reclam.) 0,80 M.

75. **Chamisso, Peter Schlemihl.* (Erz.) (Hendel.) 50 Pf., (Bibl. Inst.) 40 Pf., (Reclam.) 60 Pf.

76. **Defoe, Robinson.* (Erzählung.) (Reclam.) Ungeb. 40 Pf., geb. 80 Pf.

77. **Fouque, Undine.* (E. Märch.) (Hendel.) 50 Pf.

78. *Gellert, Fabeln und Erzählungen.* (Auswahl.) (Hahn.) 0,80 M.

79. **Goethe, Hermann und Dorothea.* (Bibl. Inst.) 40 Pf.

80. **Hauff, Märchen.* (Reclam.) 1 M. (Hendel.) 1 M.

81. **Hauff, Das kalte Herz.* (Ein Märchen.) (Lehrerhausverein Linz.) 0,85 M.

82. **Hauff, Lichtenstein.* (Erzählung.) (Bibl. Inst.) 90 Pf., (Hendel) 1 M., (Reclam) 1 M.

83. **Henningsen, Neue Quellen.* Ged. aus neuern Dichtern. (Schuster & L.) 2 M.

84. **Jungbrunnen, Der Bärenhäuter und Die sieben Schwaben.* (Zwei Märchen.) Bilder von Stassen. (Fischer & Franke.) 1,25 M., ungeb.

85. **Jungbrunnen, Königskinder.* (Märchen.) Bilder v. Wenig. (Fischer & Franke.) 1,60 M., ungeb.

86. **Jungbrunnen, Deutsche Soldatenlieder.* Bilder von Bek-Gran. (Fischer & Franke.) 1,25 M., ungeb.

87. **Körner, Zriny.* (Drama.) Bibl. Inst. 50 Pf., (Hendel) 50 Pf.

88. **Lessing, Minna von Barnhelm.* (Bibl. Inst.) 40 Pf., (Hendel) 50 Pf., (Reclam) 60 Pf.

89. *Lilienkron, Kriegsnovellen.* Auswahl für die Jugend. (Schuster u. Löffler.) 1 M.

90. **Lyon, Auswahl deutscher Gedichte.* (Velhagen u. Kl.) 2,20 M.

91. *Paschali, Die silberne Glocke.* (Ein Märchen.) (Bull.) 1,80 M.

92. *Petersen, Prinzessin Ilse.* (Märchen.) (Hendel.) 50 Pf.

93. **Rosegger, Als ich noch der Waldbauernbub war.* (Erz. aus Roseggers Jugend.) (Staackmann.) 3 Teile @ 0,70 M. u. 0,90 M.

94. **Rosegger, Deutsches Geschichtsbuch.* (Staackmann.) 4 M.

95. **Rosegger, Waldferien.* (Staackmann.) 4 M.

96. **Rosegger, Waldjugend.* (Staackmann.) 6 M.

97. **Rosegger, Aus d. Walde.* (Staackmann.) 4 M.

98. **Rosegger, Ernst u. heiter.* (Staackmann.) 4 M.

(Sämtlich Erzählungen.)

99. **Schiller, Tell.* (Réclam) 60 Pf., (Hendel) 50 Pf., (Bibl. Inst.) 50 Pf.

100. **Schiller, Jungfrau von Orleans.* (Bibl. Inst.) 40 Pf., (Hendel) 50 Pf., (Reclam) 60 Pf.

101. *Schulze-Smidt, Jugendparadies.* (Erzählg.) (Velhagen.) 5,50 M.

102. *Schulze-Smidt, Mit dem Glückschiff.* (Erz.) (Velhagen.) 5,50 M.

103. *Spyri, Einer vom Hause Lesa.* (Erzählg.) (Perthes.) 3 M.

104. **Stifter, Bergkristall.* (Erzählung.) (Bibl. Inst.) ungeb. 10 Pf., (österr. Lehrerverein) 85 Pf.

105. **Spyri, Katzensilber.* (Erzählung.) (österr. Lehrerverein) 85 Pf.

106. **Storm, Pole Poppenspäler.* (Erz.) (Westermann.) 50 Pf.

107. **Storm, Die Söhne des Senators.* (Erzählg.) (Westermann.) 3 M.

108. **Storm, Geschichten aus der Tonne.* (Paetel.) 5,50 M.

109. *Storm, Unterm Tannenbaum u. Abseits.* (Paetel.) 3 M.

110. *Thompson, Bingo und andere Tiergeschichten.* (Böschel u. Tr.) 6 M.

111. **Uhland, Gedichte.* Auswahl f. d. Jugend. (Hendel.) 50 Pf.

112. *Victor, Kindergeschichten.* (Deutscher Autoren-Verlag.) 3 M.

113. *Vogel, Frau Märe.* Märchen und Schwänke. (Wätz.) 2,50 M., ill. v. J. Gehrts. 4,50 M.

114. *Wörner, Im Brunnen.* (Erzählung.) (Wätz.) 0,50 M.

115. *Gefunden.* (Erzgn.) (Union.) 0,80 M.

116. *Tiergeschichten.* (Wunderlich.) 0,60 M.

Sage, geschichtliche Erzählung,
Biographie u. s. w.

117. *Andrä, Heroen.* Griechische Helden-sagen. (Neufeld u. H.) 3 M.

118. *Bässler, Alexandersage* (in Prosa). (Hartung u. Sohn.) 1,50 M.

119. *Bässler, Rolandsage* (in Prosa). (Hartung u. Sohn.) 1,50 M.

120. *Bässler, Gudrunsgage* (in Prosa). (Hartung u. Sohn.) 1,50 M.

121. **Caspari, Der Schulmeister und sein Sohn.* (Erz. a. d. dreissig. Kriege.) (Steinkopf.) 2 M. u. 0,75 M.

123. **Engelmann, Das Nibelungenlied* (i. Ver.) (Neff.) 3 M., illustr. 7 M.

124. **Engelmann, Das Gudrunlied* (in Versen). (Neff.) 3 M., illustr. 7 M.

125. **Falch, Deutsche Göttergeschichte.* (Teubner.) 1 M.

126. **Hahn, Deutsche Charakterköpfe.* (Biographien.) (Lehmann.) 2,50 M.

127. **Hamann, Fr. Schiller.* (Herold.) 1,25 M.

128. *Kassebeer, Hildesheimer Rosen.* (Sagen.) (Gerstenberg.) 1,60 M.

129. *Klee, Dr. G. Die alten Deutschen.* (Bertelsmann.) 3 M.

130. *Klee, Dr. G., Hausmärchen aus Alt-Griechenland.* (Bertelsmann.) 3,60 M.

131. *Kleinschmidt, Befreiung Germaniens vom Römerjoch.* (Brandstetter.) 3,50 M.

132. *Legerlotz, Das Nibelungenlied im Auszuge (in Versen).* (Velhagen.) Kart. 0,80 M., geb. 1 M.

133. **Legerlotz, Gudrun im Auszuge (in Versen).* (Velhagen.) Kart. 0,80 M., geb. 1 M.

134. *Möbius, Die Nibelungen.* (Prosa.) Köhler.) 1 M.

135. *Ohorn, Schiller und Goethe.* (Hist. Erz.) (Flemming.) 1 M.

136. *Ohorn, Kaiser Rotbart.* (Lehmann.) 4 M.

137. *Ohorn, Karlsschüler und Dichter. Aus dem Leben Schillers.* (Flemming.) 1 M.

138. **Fahl, Edison.* (Voigtländer.) 1,25 M.

139. *Pfeifer, Lebensbilder aus der neuenen Geschichte.* (Waisenhaus.) 1,50 M.

140. **Richter, A., Götter und Helden.* (Brandstetter.) 4,80 M.

141. **Richter, A., Deutsche Redensarten.* (Zum Nachschlagen geeignet. Erklärung deutscher Redensarten.) (Brandstetter.) 3 M.

142. *Schmidt, Ferd., Die Iliade, Die Odyssee (in Prosa).* (Oehmigke.) 2 Bde. @ 1,50 M.

143. *Schmidt, Ferd., Hermann und Thusnelda.* (Geibel u. Br.) 1 M.

144. *Schmidt, Ferd., Goethes Jugend und Jünglingszeit.* (Neufeldl u. H.) 1 M.

145. *Schmidt, L., Gudrun.* (Herrosé.) 2,70 M.

146. **Weinland, Kuning Hartfest.* (Lebensbild a. d. Zeit d. alten Germ.) (Spamer.) 5,50 M.

147. **Ziemssen, Franz von Sickingen.* (Flemming.) 1 M.

148. **Ziemssen, Ernst Rietschel.* (Flemming.) 1 M.

149. **Historische Bildertafeln.* (Hirt.) 2,50 M.

Naturkunde und Geographie.

150. **Buckley, A., Das Feenreich der Wissenschaft.* (Geibel.) 4,50 M.

151. *Ehlers, Im Osten Asiens.* (Paetel.) 1,25 M.

152. **Enzberg, Nansens letzte Nordpol-expedition.* (Fussinger.) 4 M.

153. **Enzberg, Heroen der Nordpolforschung.* (Reisland.) 5 M.

154. **Eschner, Natur- und Menschenhand im Dienste des Hauses.* (Hobbing u. Büchle.) Bd. I 5 M., Bd. II 7 M.

155. **Farraday, Naturgeschichte einer Kerze.* (H. Schultze.) 2,50 M.

156. **Fränkel, Nachtigals Reisen in der Sahara und im Sudan.* (Brockhaus.) 6,50 M.

157. **Geikie, Geologie.* (Trübner.) 80 Pf.

158. **Geistbeck, Bilderatlas zur Geographie von Europa.* (Bibl. Inst.) 2,25 M.

159. **Geistbeck, Bilderatlas zu den aussereuropäischen Erdteilen.* (Bibl. Inst.) 2,75 M.

160. **Giberne, Sonne, Mond und Sterne.* (Cronbach.) 5,50 M.

161. **Giberne, Das Luftmeer.* (Cronbach.) 6 M.

162. *Giberne, Unter den Sternen.* (Cronbach.) 4,50 M.

163. *Grube, Tier- und Jagdgeschichten.* Neufeld u. H.) 2 M.

164. **Heilborn, Allgemeine Völkerkunde.* Hirt & Sohn.) 4 M.

165. *Hummel, Bilder aus der Weltkunde.* (Flemming.) 5 M.

166. **Kraepelin, Naturstudien im Hause.* (Teubner.) 3,20 M.

167. **Kraepelin, Naturstudien im Garten.* (Teubner.) 3,20 M.

168. **Kraepelin, Naturstudien in Wald u. Feld.* (Teubner.) 3,60 M.

169. **Landsberg, Streifzüge durch Wald und Flur.* (Teubner.) 5 M.

170. *Lutz, Pflanzenfreund.* (Hoffmann, Stuttgart.) 4 M.

171. **Marshall, Spaziergänge eines Naturforschers.* (Seemann.) M. 3.

172. *Schütte, Insektenbüchlein.* (Lutz.) 1,50 M.

173. *Wagner, Entdeckungsreisen in Feld und Flur, in Haus und Hof, in der Wohnstube.* (Spamer.) 3 Teile @ 2,50 M.

174. *Wolf-Harnier, Gefiederte Baukünstler.* (Hilfsverein deutscher Lehrer.) 5 M.

V. Für die reifere Jugend. Erzählungen, Novellen, Dramen u. anderes.

175. *Alexis, Die Hosen des Herrn v. Breadow.* (Roman.) (Janke.) 2,80 M., (Reclam.) 1 M.

176. *Auerbach, Barfüssle.* Erzählung. (Cotta.) 4 M.

177. *Freytag, Die Journalisten.* (Hirzel.) 1 M.

178. *Hanjakob, Valentin, der Nagter.* (Novelle.) (Wiesbadener Volksb.) Ungeb. 0,15 M.

179. *Hebbel, Nibelungen*, Teil I und II. (Drama.) (Hendel.) 0,75 M.

180. *Kipling, Im Dschungel*. (Phantastische Schilderungen a. d. indischen Tierleben.) (Fehsenfeld.) 4 M.

181. *Kipling, Das neue Dschungelbuch*. (Vita.) 5 M.

182. *Kniest, Wind und Wellen*. Erzählg. (Concordia.) 3 M.

183. *Liliencron, Kriegsnovellen*. (Schuster u. Löffler.) 3 M.

184. *Liliencron, Gedichte*, Auswahl f. d. Jug. (Schuster u. Löffler.) 0,75 M.

185. *Locwenberg, Vom goldenen Überfluss*. Gedichte aus neueren deutschen Dichtern. (Voigtländer.) 1,60 M.

186. *Rosegger, Das zu Grunde gegangene Dorf*. (Novelle.) (Wiesbadener Volksbücher.) Ungeb. 0,15 M.

187. *Scheffel, Ekkehard*. (Hist. Roman.) (Bonz.) 6 M.

188. *Spyri, Was soll denn aus ihr werden?* Erz. f. junge Mädchen. (Perthes.) 3 M.

189. *Spyri, Was aus ihr geworden ist*. Erz. f. junge Mädchen. (Perthes.) 3 M.

190. *Stifter, Bunte Steine*. (Erzählungen.) (Amelang.) 2,50 M. (Hendel.) 1,25 M.

191. *Storm, In St. Jürgen*. (Nov.) (Paetel.) 3 M.

192. *Storm, Zur Chronik von Griesshuus*. (Novelle.) Miniatur-Ausg. (Paetel.) 3 M.

193. *Storm, Der Schimmelreiter*. (Roman.) (Paetel.) 5,50 M.

Geschichte, Sage, geschichtliche Erzählung u. s. w.

194. *Düringsfeld, v., Das Buch denkwürdiger Frauen*. (Spamer.) 7 M.

195. *Engelmann, Homers Odysee*. (Ill.) (Neff.) 8 M.

196. *Grimmelshausen, Simplicius Simplissimus*, bearb. v. Weitbrecht. Voigtländer.) 2 M.

197. *Höcker, Mozart*. (Flemming.) 1 M.

198. *Keck, Gudrun*. (Teubner.) 80 Pf.

199. *Keck, Nibelungen*. (Teubner.) 2,10 M.

200. *Keck, Dietrich v. Bern*. (Teubner.) 1,80 M.

201. *Legerlotz, Gudrun*. (Velh. u. Kl.) 3 M.

202. *Ohorn, An Weimars Musenhof*. (Goethe in Weimar.) (Flemming.) 1 M.

203. *Polack, Vater Pestalozzi*. (Soennecken.) 30 Pf., ungeb.

204. *Reichard, Stanley*. (Hofmann.) 3,20 M.

205. *Riehl, Der Stadtpfeifer*. (Wiesbaden, Volksbildungsverein.) 10 Pf., ungeb.

206. *Tegner, Frithjofsage*. Übersetzt von Monicke. (Hendel) 1,20 M. u. 50 Pf., (Reclam) 80 Pf.

207. *Tegner, Frithjofsage*. Übersetzt von Viehoff. (Bibl. Inst.) 50 Pf.

208. *Tegner, Frithjofsage*. Übersetzt von Engelmann. (Neff.) 3 M.

Naturkunde und Geographie.

209. *Beck, Reise um die Welt*. (Reuter.) 4 M.

210. *Blochmann, Luft, Wasser, Licht und Wärme*. (Teubner.) 1,25 M.

211. *Gildemeister, Auf einem Segelschiffe um Cap Horn*. (Reiseerlebnisse.) (Reimer.) 3,50 M.

212. *Hesdörfer, Unt. Blumen*. (Schmidt.) 3 M.

213. *Hesdörfer, Zimmergärtnerei*. (Schmidt.) 10 M.

214. *Kennan, Zeltleben in Sibirien*. (Bibl. Inst.) Ungeb. 0,50 M., (Reclam) geb. 1 M., (Cronbach) 5,50 M.

215. *Lutz, Wanderungen im Begleitung eines Naturkundigen*. (Hoffmann.) 8 M.

216. *Marshall, Bilderatlas zur Zoologie*. Bibl. Inst.) 4 Teile @ 2,50 M.

217. *Plieninger, Livingstone*. (Union.) 5,50 M.

218. *Staby, Emin Pascha*. (Süddeutsche Verlagsanstalt.) 4,50 M.

II. Erwiderung.

University of Mississippi, 27th September 1902.

Editor of *Pädagogische Monatshefte*—

I have just returned from abroad, whither I went last winter. I did not find your publication on file either at the Library of the University of Berlin, where I was studying, or at the Berlin Royal Library. Not until very recently did I see your January number, which contains a review by Mr. O. E. Lessing of my edition of Grillparzer's *Sappho*. This review is, to say the least, so unappreciative of my careful work that I feel forced to speak out even after so long a time.

As far as my quoting several times from Scherer is concerned, I hold that he is still generally reckoned among the chief Grillparzer authorities. In his valuable *Grundriss der neuern deutschen Litteraturgeschichte*, which appeared as late as March or April of the present year, Richard M. Meyer designates Scherer's article on Grillparzer which is found in the *Vorträge und Aufsätze* as *sehr wichtig*, — the only article on Grillparzer so designated by the way. It seemed to me wisest to enumerate the dramas according to Scherer's three types. There would of course be certain objections to any classification that might be made. I can imagine none and I have certainly seen none that is ideal. Ehrhard's division is by no means satisfactory. By the way, Ehrhard too puts *Ein Bruderzuist in Habsburg* in the same category with *König Ottokars Glück und Ende*. No one will deny that the two dramas are very different.

Some may agree with Mr. Lessing that the 'introduction' to my edition shows no understanding of Grillparzer's genius; others may not. It is largely a matter of opinion, and we must be prepared for differences of opinion in this world. The editor was inspired by the greatest love and admiration for the play and for the author, as must be evident to all unbiased persons. At the same time, he did not hesitate to express his opinion of Bancanus and of *Weh dem, der lügt*, — an opinion which is based on repeated readings and in which he is supported by some of the principal Grillparzer authorities. He is not one of those who believe in keeping silent as to the faults of an author simply because we love and admire him.

The statement that my 'critical analysis' is entirely dependent on Lichtenheld is utterly without foundation. My procedure is as different as possible from Lichtenheld's. Of the eight pages devoted to this analysis only one sentence, — eight lines in length, — is in any way dependent on Lichtenheld, — the indebtedness being acknowledged in a footnote, — and only one other sentence, — three lines in length, — shows even indirectly the influence of Lichtenheld. Further, anyone who will take the trouble to refer to the three notes in Lichtenheld's school edition that I am accused of purloining, will see that there is only a general resemblance and that the thought in each case is one that would naturally suggest itself to any person at all familiar with dramatic technique. Everywhere in my edition I have given credit where credit is due.

I am accused of putting together the 'notes' without any regular plan. Certainly I had a well-defined plan in mind, and I believe I carried it out consistently. Mr. Lessing speaks of "die endlosen Hinweise auf zu ergänzendes Hilfsverb." In about twenty instances I have for the sake of clearness indicated the verb that must be supplied. In only four of these cases, however, do we have to deal with the ordinary omission of the auxiliaries of tense which is mentioned in the school grammars, and many students would certainly take the verb in three of these four instances for a present. Probably no two persons ever agreed as to what words and expressions should be annotated. All the notes cited by my critic as unnecessary were well-considered and inserted after a careful comparison of all the school dictionaries commonly used. I think there would be a real difficulty in each instance for the average student.

I am always grateful for helpful criticism. After careful consideration, however, I find that I can agree with Mr. Lessing in only one of the points raised by him, — the one in connection with Franz von Kleist as a source for Grillparzer. About this he is certainly right. The evidence adduced by Schwering had seemed to me conclusive. My library facilities here are very limited, and I had no access to Sauer's review in the *Anzeiger für deutsches Altertum* 19 and to von Kleist's *Sappho* before going to Berlin. Even if Sauer's article had not convinced me, the

reading of von Kleist's drama would have shown me at once that there is no connection between it and Grillparzer's masterly *Sappho*. Long before seeing Mr. Lessing's review I had written Ginn & Company that this would have to be changed.

Mr. Lessing says my work will not measure up to any strict demands; he speaks of it as a very modest beginning in the way of Grillparzer editions and finds some parts of the 'critical analysis' naïve in the highest degree. I fully realize that my work falls far short of my ideal. Before it went through the press, however, it was most carefully read a number of times by two or three of the foremost scholars of America, who at my special request did not hesitate to criticise freely and frankly. Every point about which there could be any doubt was most carefully considered and fully discussed. It seems rather strange that they noticed none of the naïve passages which Mr. Lessing finds. A number of the most prominent German scholars in the United States have volunteered words of encouragement to me. They have told me that they were pleased with my work and had found it entirely satisfactory in the class room. I think it only fair to ask every scholar that does not know the book to form his opinion at first hand and not from Mr. Lessing's very unsympathetic review. It is my belief that extremely few will take a view so unfavorable.

CHILES CLIFTON FERRELL.

III. Bücherbesprechungen.

1. *Immensee*, von Theodor Storm. With introduction, notes, vocabulary, and English exercises, by Dr. Wilhelm Bernhardt. Revised Edition. Boston, D. C. Heath and Co., 1902.

2. *Unter vier Augen*, von Ludwig Fulda, und *Der Prozess*, von Roderich Benedix. Edited with notes and vocabulary by W. A. Hervey. New York, Henry Holt and Co., 1902.

3. *Der Talisman*, von Ludwig Fulda. Edited with introduction and notes by Dr. C. W. Prettyman. Boston, D. C. Heath and Co., 1902.

4. *Michael Kohlhaas*, von Heinrich von Kleist. With introduction and notes by William Kurrelmeyer. New York, Henry Holt and Co., 1902.

Die erste Auflage der Bernhardtschen Ausgabe von Immensee ist der Hochflut der Immenseeausgaben, die im letzten Jahrzehnt den deutschen Schulbüchermarkt überschwemmt hat, um mehrere Jahre vorausgegangen. Die hier (1) vorliegende zweite Auflage erscheint in wesentlich verändertem Gewande und ist eine der besten Ausgaben, die wir besitzen. Die Einleitung — von anderthalb auf sechs Seiten angewachsen — wird in ihrer neuen Gestalt dem Novellisten Storm viel mehr gerecht, als dies sonst zu geschehen pflegt. Die Anmerkungen sind der ersten Auflage gegen-

über um vier Seiten gekürzt (16 gegen früher 20). An Einzelheiten bemerke ich hier, dass die nunmehrige Erklärung von Reinhardts südlichem Akzent (Seite 2, Anm. 2) die einzige richtige ist; falsch ist, geschichtlich betrachtet, die Bemerkung zu „in Hülle und Fülle“ (S. 13, Anm. 1); vgl. Pauls Wörterbuch. In Seite 13, Zeile 18 u. f. kann ich keinen „humorous bombast“ sehen. „Junker“ (S. 15, Anm. 4) geht natürlich nicht auf holländisch junkheer, sondern mittelhochdeutsch junc herre zurück. Nicht ganz richtig ist die Definition des Linneschen Systems. Unnötig erscheint mir auf Grund eigener Lehrerfahrung die lange Bemerkung zu S. 27, Z. 12 f.; etwas stieß die Übersetzung von „die Jugend lässt sich nicht ärmer machen,“ — einfacher und besser wäre: „youth always makes the best of everything“ (ich entnehme diese Worte der Übersetzung von Fr. Heath, Portland Me., T. B. Mosher, 1902, auf deren treffliche Einleitung ich besonders verweisen möchte). Erichs Deutsch (S. 33, Anm. 2) war einfach als dialektisch zu erklären. Ungentigend ist Anm. 1 zu S. 44; merkwürdig, dass noch keine Immenseeausgabe die so nahe liegende Annahme erwähnt hat, dass die Zigeunerin von Elisabeths Mutter gedungen sein konnte, Reinhardts Treiben auf der Universität auszuspionieren; eine Erklärung, die außerdem auch auf S.

26, Z. 2 Licht wirft. Im Wörterverzeichnis ist auch diesmal Abendsonnenduft wieder mit „evening glow“ wiedergegeben, statt mit „the haze of the setting sun.“ Unter den Übungen im Anhang, die im allgemeinen zweckmässig sind, könnte ich mich mit Nummer 9 und 10 nie und nimmer befrieden: Elisabeths Beschreibung des Waldidylls nimmt diesem den ganzen duftigen Zauber; und dass Richard seinen Schmerz einem Tagebuch vertraute, noch dazu in solcher Form, ist vollends undenkbar. Schon den Zusatz, dass Elisabeth mit Zunamen Freidank, Erich Volkmar, und der joviale Proviantmeister Steinbach geheissen, empfinde ich als störenden Eingriff in des Dichters gutes Recht, der mit bewusster oder unbewusster Absicht seine Personen nicht näher kennzeichnete. In dem Satz „Do you still love me, and will you always love me?“ werden auch manche das Wort lieben gebrauchen, obwohl dies — und jedenfalls nicht ohne besondern Grund — Storm in Immensee nie gebraucht. Die Ausstattung des Bändchens ist hübsch; außer einem Bilde des alten Storm enthält dasselbe auch die Wiedergabe zweier Bilder aus der grossen Jubiläumsausgabe.

Über die unter 2) genannte Ausgabe der beiden Lustspiele von Fulda und Bedenix ist nur Lobendes zu sagen; erkennt man Zweck und Grundsatz, wie die Einleitung sie gibt, als pädagogisch richtig an, so wird man auch gerne zugeben, dass die Ausgabe mit viel Geschick hergestellt ist. Da der Text (60 Seiten) zur Lektüre in Anfängerklassen bestimmt ist, wird man die Anmerkungen (20 Seiten) kaum zu lang finden, wenn auch hie und da eine knappere Fassung erwünscht wäre. „Auf den Händen tragen“ (S. 2, Z. 24) ist in diesem Zusammenhange wörtlich, nicht bildlich zu verstehen. Das fleissig ausgearbeitete Vokabular (55 Seiten) scheint alle Stichproben auf Vollständigkeit bestehen zu können.

Fuldas dramatisches Märchen „Der Talisman“, das der Zwölferausschuss der Modern Language Association als Lektüre für Vorgeschriften empfiehlt, erscheint in der Prettyman'schen Ausgabe (3) zum ersten Male für Schulzwecke bearbeitet; eine zweite Ausgabe desselben soll, wie ich höre, demnächst im Verlag von Henry Holt & Co. erscheinen. Die kurze, aber ausreichende Einleitung (etwas über sechs Seiten), die u. a. Andersens Märchen von des Kaisers neuen Kleidern zum Abdruck bringt, hätte wohl erwähnen sollen, dass der Grundgedanke

dieses Märchens auf einen viel älteren Schwankstoff zurückgeht, nämlich Till Eulenspiegel als Schöpfer eines grossen Wandgemäldes, das nur sehen könne, wer ehrlich geboren sei und sein Amt recht verwalte. Die Anmerkungen (15 Seiten) scheinen auf den ersten Blick etwas düftig; so ist über Bau des Dramas, Charakteristik der Personen u. dgl. gar nichts gesagt; doch lässt dies Lehrer und Schüler etwas zu tun übrig und dürfte insofern kaum als Fehler zu betrachten sein. — Zu Vers 311 wäre die Anmerkung dahin zu berichten, dass die Höflinge hier verächtlich Schleppenträger genannt werden. Vers 633: Tafelrunde wird vielfach, so vielleicht auch hier, ohne irgendwelche Beziehung auf König Artus und seine Ritter gebraucht und muss im Munde des Königs nicht notwendigerweise Selbstüberhebung sein.

Eine gediegene Arbeit bietet Dr. Kurrelmeyer mit seiner Ausgabe des Kleist'schen Michael Kohlhaas (4), besonders in der ausführlichen Einleitung. Natürlich ist aber das Buch nur für spezielle Litteraturklassen berechnet; für allgemeinen Gebrauch eignet es sich nicht wegen der altertümlichen Sprache. Eben darum hätte es sich wohl auch der Mithre verlohn, ähnlich der Liste der Eigenheiten in der Wortfügung (S. 137), eine Zusammenstellung der Archaismen des Wortschatzes zu geben, wie antreten (S. 30, Z. 8), nicht sobald (34, 4), Gemeinheit (49, 9), was auch (106, 25), u. ii. S. 19, Z. 19 sind die Namen Hinz und Kunz nicht im allgemeinen Sinne zu verstehen; die Anmerkung ist unrichtig, oder sie wäre schärfer zu fassen. S. 45, Z. 24: die Pleissenburg ist seit einigen Jahren abgerissen. Falsch ist die zu S. 58, Z. 10 gegebene Übersetzung; es muss etwa heissen „after bitter allusions to.“ — Wenn die Einleitung Vergleiche zieht zwischen Kleists Novelle und Goethes Götz von Berlichingen, so wäre vielleicht auch eine Vergleichung mit Schillers Räubern am Platze; in Grundgedanke und Einzelheiten dürften sich möglicherweise auch da überraschende Parallelen ergeben.

E. C. Roedder.

Julius Wilde, Präparationen für den Anschauungsunterricht in der I. und II. Klasse der Volksschule. Kaiserslautern, Hermann Kayser. Preis, gebunden, M. 2,80, VII und 199 Seiten.

Dieses Werkchen will das Material liefern für den Anschauungsunterricht in den zwei untersten Klassen der Volksschule. Neben der Übung der Sinnes- und Sprachwerkzeuge war es dem Verfasser darum zu tun, die Gemütsbildung

zu befördern. Es sind keine breitgetretenen Lektionen; die Sprache ist kurz und bündig. Die Besprechungen befolgen vier Stufen: I. Vorbereitung, II. Besprechung, III. Verallgemeinerung und IV. Zusammenfassung. Die Anschauungsobjekte sind genommen: 1. Aus der Schulstube, 2. aus dem Haus, dann folgen 3. Nahrungsmittel und deren Bereitung, 4. Kleidungsstücke und deren Herstellung, 5. Haustiere und das Verhalten gegen dieselben, 6. der Wohnort (Schulhaus, Beschäftigung der Ortsbewohner u. s. w.), 7. Gang durch das Feld — Hase, Lerche, Rabe, Klatschmohn —, 8. Wasser und Wiese — Heuernte, Gänseblümchen, Storch, Frosch, Fisch, Dotterblume, Mühle —, 9. Gang durch den Wald — Maiglöckchen, Tanne, Eichhörnchen, Eiche, Haselnussstrauch, Fuchs —, 10. Zeit — Winter, Frühling, Sommer, Herbst —, 11. Himmel — Sonne, Mond, Sterne.

Denksprüche sind an passenden Stellen eingestreut. Märchen und andere Erzählungen sind eingeflochten, oder es ist auf Lesebücher verwiesen, wo solche Erzählungen zu finden sind. Das Inhaltsverzeichnis ist so eingerichtet, dass der ganze Stoff des Buches in zwei konzentrische Kreise verteilt ist. Natürlich müssen die meisten Besprechungen den lokalen Verhältnissen angepasst werden, wo die Schüler zu hause sind. Ganz besonders ist dies beim Wohnort der Fall. Viele Objekte sind in Amerika gar nicht zu finden.

Im ganzen genommen, kann das Buch jungen Lehrern und jungen Lehrerinnen, welche den Anschauungsunterricht in den unteren Klassen zu erteilen haben, angelegentlich empfohlen werden.

W. H. Weick.

Lessings Minna von Barnhelm oder Das Soldatenglück. With introduction, notes and vocabulary by Charles Wilson, A. M., Professor of German Language and Literature in the State University of Iowa. New York, D. Appleton & Co., 1902.

Es existieren zwar schon eine ganze Reihe von Schulausgaben der Dramen Lessings, trotzdem muss die vorliegende Ausgabe des Soldatenglucks mit Freuden begrüßt werden. Lessing ist die beste und gesündeste Lektüre für die sich mit deutschen Studien beschäftigende Jugend. Ewig klar und spiegelrein und eben fliest die Sprache des Schöpfers der deutschen Komödie dahin.

„Das stiht, als wärsch in Marmelsteen
gemeisselt und gehauen;
Do stiht's, als wie a fester Grund, um
Häuser druf zu bauen;

In Wahrheit und in Klarheit stiht's fur
kummende Jahrhundert;
Su lange deutsch gesprochen wird, wird
Lessing och bewunnernt.“

Das sagt Holtei über Lessing, und er hat Recht. Um klare, schlichte und treffende Ausdrucksweise zu lernen, ist keine Lektüre besser als die Lessings.

Der Verfasser hat seinem Buche eine hübsche historisch gehaltene Einleitung vorausgeschickt, die den Schüler in die Zeit, in der Lessing lebte, und in die Bedeutung des Dichters einführt. Das ist das Beste an Herrn Wilsons Arbeit. Auch das Vocabularium ist sehr nützlich, und wird dem Schüler das Verständnis wesentlich erleichtern. Die Noten leiden, wie gewöhnlich, an dem Zuviel. Eine grosse Anzahl ist vollständig überflüssig. Aber die Grenze ist da wohl schwer zu ziehen.

H. J.

Kuttner's German Conversation Course.
A graded Series of Object Lessons, Dialogues and Grammar. By Bernhard Kuttner, Instructor of German in the Public Schools, New York City. (Sections I and II.) The Abbey Press, New York, 1902. Pag. IX and 122. Preis —?

Die ersten 15 Seiten des Buches führen die kleinen Schrift- und Druckzeichen vor, ebenso Wörter. Auf den Seiten 16—25 folgen die grossen Druck- und Schriftzeichen; hier treten auch kurze Sätze auf. Auf Seite 26 treten die Umlaute auf, und zuletzt folgen die seltener vorkommenden Lautzeichen C, Ch, Ph, u. s. w.

Der zweite Teil des Buches bringt dann das Material für den Anschauungsunterricht unter den Überschriften: „Zahlen, Zeit, die Schule, Spiele und Nahrung.“

Der Stoff wird in einfachen Lesestückchen, sowie in Fragen und Antworten vorgeführt. Am ausführlichsten und interessantesten sind jedenfalls die Kapitel Schule und Nahrung behandelt. Hier tritt auch die Grammatik auf. Wenn das Buch in den Mittelklassen unserer Volksschulen gebraucht wird, mag das angehen.

Die wichtigsten Wortarten werden der Reihe nach vorgeführt. Es tritt nie zu viel Neues auf einmal auf. Auch findet das Neue dann gleich Anwendung.

In Schulen, in denen der deutsche Unterricht in den Mittelklassen erst beginnt, wird das Buch mit Erfolg benutzt werden können. Dem Buche soll, wie aus der Vorrede hervorgeht, ein zweites folgen.

Glück auf. A first German Reader. By *Margarethe Müller* and *Carla Wenckebach*, Professors of German in Wellesley College. Boston, U. S. A., and London. Ginn & Company, publishers, The Athenaeum Press, 1901. Pag. XXIII und 235. Preis, —?

Dieses Buch ist, wie das Vorwort angibt, "for beginners of German."

Jedenfalls ist es für Anfänger in Hochschulen und Colleges berechnet. Das scheint auch die 24 Seiten umfassende "Introduction" anzudeuten. In dieser Einleitung werden nämlich "English-German Cognates," "Grimm's Law" und anderes Sprachliche erläutert. Diesen Teil können entschieden nur Schüler mit genügender Vorbildung im Englischen verstehen.

Dann folgt im eigentlichen Hauptteil Lesestoff unter den Überschriften: Vorstufe, aus dem deutschen Dichterlande, aus der germanischen Götterwelt, aus der germanischen Sagewelt, aus dem deutschen Vaterlande und Anhang. Als Schluss folgt „Altes Gold“ in Sprichwörtern und Merkreimen.

Diesem eigentlichen Text folgen 38 Seiten "notes," 14 Seiten „Fragen“ und ein 65 Seiten umfassendes "Vocabulary."

Auch die "notes" und das "vocabulary" scheinen auf den Gebrauch des Buches in höheren Schulen hinzuweisen.

Die Sprache ist einfach und bietet nicht allzuviiele Schwierigkeiten. Bedenklich könnte vielleicht der Umstand sein, dass der Lesestoff, wie aus dem Inhaltsverzeichnis hervorgeht, sich ausschliesslich auf Deutschland und deutsche Verhältnisse bezieht.

Der beste Teil ist entschieden die Abteilung „Aus dem deutschen Dichterlande“. In dieser Abteilung finden wir 17 bekannte Lesestücke. Oft sind es Gedichte mit einem einfachen Prosastück als Vorstufe. Das Buch ist jedenfalls den besseren Erscheinungen auf diesem Gebiete an die Seite zu stellen.

J. Eiselmeyer.

Das Lied, das meine Mutter sang, Gedicht von Dr. H. H. Fick, arrangiert für Männerchor, gemischten Chor und dreistimmigen Kinderchor, von Theodor Meyder.

Das stimmungsvolle Gedicht des deutschamerikanischen Schulmannes Dr. Fick hat eine Reihe Komponisten gefunden, die es in Musik setzten. Die uns vorliegende Komposition hat L. Hoffmann zu ihrem Schöpfer. Sie zeichnet sich durch ihre Volkstümlichkeit aus und hat damit den Ton der Dichtung in der glücklichsten Weise getroffen. Die von Herrn Theodor Meyder, Oberlehrer in Cincinnati, angefertigten Arrangements sind sehr geschickt und verdienen die weiteste Verbreitung. Namentlich gilt dies von dem Arrangement für Kinderchor; denn in Schule und Familie sollte das Gedicht und seine Melodie in erster Linie Eingang finden.

Der Märchenprinz. Festspiel für die Jugend von Franz R. Willkomm, Bürgerschullehrer. In Musik gesetzt für ein- und zweistimmigen Chorgesang nebst Solis, Rezitativs etc. Mit Begleitung des Pianoforte von Gustav Kny, Oberlehrer. Bestellungen bei F. R. Willkomm, Warnsdorf, und Gustav Kny in Newkreilitz an der Böhmischem Nordbahn. Preis 8 K.

Der „Märchenprinz“ ist am Abend, während seine Mutter ihm und seinen Geschwistern noch ein Märchen erzählte, eingeschlafen, und im Traume ziehen alle die lieben Gestalten aus den deutschen Märchen an ihm vorüber. Dieser Stoff ist in einer dem kindlichen Geiste angepassten Weise poetisch bearbeitet und überaus ansprechend in Musik gesetzt. Der musikalische Teil zeichnet sich durch einen grossen Melodienreichtum aus; die Harmonien sind einfach und für das musikalische Können der Kinder berechnet. Das ganze Werk ist, was Text, sowie Musik betrifft, mit zu dem Besten zu rechnen, was die musikalische Literatur für Schüleraufführungen in den letzten Jahren gezeitigt hat, und wir können es allen Gesanglehrern, denen ein guter Schülerchor zur Verfügung steht, aufs wärmste empfehlen. Sie werden in seiner Einstudierung viel Vergnügen finden, während eine Aufführung sie reichlich für die angewandte Mühe belohnen wird. Dem Textbuch sind noch Anweisungen für die szenische Darstellung, für die Reigen und die Gruppierung der Kinder beigefügt.

M. G.

